

# **UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA DE MAESTRÍA**



## **INFLUENCIA DEL PROGRAMA KALLPACHAY SOBRE EL DESEMPEÑO EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA**

**AUTOR:**

**LINARES GAMARRA PAOLA ANTONIETA**  
ORCID: 0000-0003-2734-7496

**MOLNAR PATRICIA LAURA**  
ORCID: 0000-0001-5789-1279

Tesis para optar el Grado Académico de  
**MAESTRA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**ASESORA:**

**Mag. Elvis Fernando Tacillo Yauli**  
ORCID: 0000-0001-7326-7978

LIMA – PERÚ  
2021



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



## ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dra. Esperanza Bernaola Coria y Dra. Nelly Ugarriza Chávez.

La graduanda doña **PAOLA ANTONIETA LINARES GAMARRA**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado **“INFLUENCIA DEL PROGRAMA KALLPACHAY SOBRE EL DESEMPEÑO EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA”**, para obtener el Grado Académico de Maestra en educación, mención en Gestión educativa.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

---

Surco, 21 de mayo del año dos mil veintiuno

Dr. Marino Latorre Ariño  
Presidente

Dra. Esperanza Bernaola Coria  
Secretaria

Dra. Nelly Ugarriza Chávez  
Miembro



## ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dra. Esperanza Bernaola Coria y Dra. Nelly Ugarriza Chávez.

La graduanda doña **PATRICIA LAURA MOLNAR**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado “**INFLUENCIA DEL PROGRAMA KALLPACHAY SOBRE EL DESEMPEÑO EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA**”, para obtener el Grado Académico de Maestra en educación, mención en Gestión educativa.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

---

Surco, 21 de mayo del año dos mil veintiuno

Dr. Marino Latorre Ariño  
Presidente

Dra. Esperanza Bernaola Coria  
Secretaria

Dra. Nelly Ugarriza Chávez  
Miembro

## **DEDICATORIA**

A todos los maestros que, por voluntad y vocación, con corazón y valentía asumen el reto de acoger en sus aulas a niños y jóvenes con necesidades educativas especiales. A los maestros que se cuestionan y reflexionan sobre sus propias prácticas; buscan y generan espacios de participación e interaprendizaje; crean y defienden en sus aulas un clima de tolerancia, respeto y valoración de las diferencias como oportunidad de crecimiento y aprendizaje para todos.

Paola Linares y Patricia Molnar

A Yurien, quien me regaló la oportunidad de ser una maestra y madre especial.

Paola Linares

## **AGRADECIMIENTOS**

A nuestras familias, por su inagotable amor y paciencia que nos ha fortalecido y sostenido en este camino de aprendizaje y desvelos.

A nuestros maestros, por su valiosa guía y enseñanzas.

A nuestros queridos estudiantes, que nos impulsan a seguir aprendiendo y dar lo mejor como maestras.

## LISTA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN .....	11
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	13
1.1 Descripción del problema .....	13
1.2 Formulación del problema .....	18
1.2.1 Pregunta general.....	18
1.2.2 Preguntas específicas .....	18
1.3 Justificación .....	18
1.3.1 Justificación teórica.....	18
1.3.2 Justificación metodológica.....	19
1.3.3 Justificación práctica.....	19
1.3.4 Justificación social .....	20
2. MARCO TEÓRICO .....	21
2.1 Antecedentes de la investigación.....	21
2.1.1 Internacionales .....	21
2.1.2 Nacionales .....	23
2.2 Bases teóricas.....	29
2.2.1 Programa Kallpachay .....	29
2.2.2 Desempeño docente .....	34

2.3 Marco conceptual.....	41
3. OBJETIVOS .....	46
3.1 General.....	46
3.2 Específicos .....	46
4. HIPÓTESIS .....	47
4.1 General.....	47
4.2 Específicas .....	47
5. MÉTODO .....	48
5.1 Tipo de investigación.....	48
5.2 Diseño de investigación .....	48
5.3 Variables .....	49
5.4 Población y muestra.....	50
5.5 Instrumentos.....	52
5.6 Manipulación experimental .....	533
5.6.1 Descripción del programa Kallpachay .....	533
5.6.2 Fundamentación teórica .....	533
5.6.3 Objetivos .....	544
5.6.4 Estructura general.....	555
5.6.5 Estructura por módulos.....	56
5.6.6 Metodología .....	588



5.6.7 Desarrollo por módulo y sesiones .....	588
5.6.8 Evaluación.....	633
5.6.9 Validez del programa .....	65
5.7 Procedimientos.....	666
6. RESULTADOS .....	688
6.1 Análisis descriptivo.....	688
6.2 Análisis inferencial .....	700
7. DISCUSIÓN .....	766
7.1 Contrastación con estudios similares .....	766
7.2 Limitaciones.....	777
8. CONCLUSIONES .....	7979
9. RECOMENDACIONES.....	800
9.1 Para la institución educativa .....	800
9.2 Para otras instituciones educativas y maestros .....	811
9.3 Para otros investigadores .....	811
REFERENCIAS.....	822

## LISTA DE TABLAS

TABLA 1: Correlación entre las dimensiones del desempeño docente y el enfoque de educación inclusiva.....	41
TABLA 2: Población por nivel.....	<b>¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.</b>
TABLA 3: Distribución de los docentes -según género y edades .....	<b>¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.</b>
TABLA 4: Ficha técnica instrumento de evaluación del desempeño docente .....	53
TABLA 5: Estructura general del programa Kallpachay .....	56
TABLA 6: Estructura del programa Kallpachay por módulo.....	57
TABLA 7: Desarrollo de primer módulo del programa Kallpachay .....	59
TABLA 8: Desarrollo del segundo módulo del programa Kallpachay .....	60
TABLA 9: Desarrollo del tercer módulo del programa Kallpachay .....	61
TABLA 10: Desarrollo del cuarto módulo del programa Kallpachay.....	62
TABLA 11: Desarrollo del quinto módulo del programa Kallpachay .....	62
TABLA 12: Análisis descriptivo de las variables en los grupos experimental y control.....	70
TABLA 13: Evaluación de normalidad del pre y post test en el grupo control y experimental.....	71
TABLA 14: Comparación del post test entre los grupos experimental y control.....	72
TABLA 15: Comparación del pre test entre los grupos experimental y control .....	73
TABLA 16: Diferencias entre el pre y post test en el grupo experimental .....	73

TABLA 17: Evaluación de normalidad de la diferencia de las puntuaciones entre el pre y post test .....74

TABLA 18: Diferencias entre el pre y post test en el grupo control .....74

## LISTA DE APÉNDICES

A. Matriz de consistencia.....	88
B. Matriz de operacionalización de las variables .....	91
C. Consentimiento informado para investigaciones .....	97
D. Instrumento de evaluación .....	100
E. Programa Kallpachay .....	103
F. Materiales Feria de sensibilización.....	118
G. PPT Enfoque inclusivo y marco general sobre discapacidad. ....	120
H. PPT Atención a la diversidad y educación diferenciada.....	123
J. Formatos de planificación. ....	129

## **RESUMEN**

La investigación tuvo como propósito determinar la influencia del programa Kallpachay en el desempeño docente en una escuela privada de Lima. Este programa brindó capacitación y acompañamiento docente en educación inclusiva en un plazo de dos meses. El diseño de la investigación fue experimental. Se aplicó como instrumento la Escala de evaluación del desempeño docente (Reyes, 2012) a una muestra hallada de forma intencional formada por 26 maestros de los niveles inicial y primario sobre una población total de 52 maestros. Los resultados de la investigación mostraron que el programa Kallpachay influyó significativamente en el desempeño docente en una escuela privada de Lima.

Palabras clave: Desempeño docente, Educación inclusiva, Atención a la diversidad, Necesidades educativas especiales

## **ABSTRACT**

The purpose of the research was to determine the influence of the Kallpachay program on teacher performance in a private school in Lima. The Kallpachay program provided teacher training and accompaniment in inclusive education and was applied within two months. The research design was experimental, the instrument Teaching Performance Evaluation Scale (Reyes, 2012) was applied under an inclusive look to a sample found intentionally formed by 26 teachers of the initial and primary levels over a total population of 52 teachers. The results of the investigation showed that the Kallpachay program had a significant influence on teacher performance in a private school in Lima.

Keywords: Teaching performance, Inclusive education, Attention to diversity, Special educational needs

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación busca determinar la influencia del programa Kallpachay en el desempeño docente. Esto se justifica en la necesidad de los maestros por conocer estrategias de planificación, intervención y evaluación en educación inclusiva para fortalecer, así, el desempeño docente y dar respuesta a las necesidades de sus estudiantes.

Hoy en día, todas las escuelas están llamadas a atender a la diversidad e incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales. Sin embargo, las investigaciones en el país han demostrado que son pocos los maestros que acceden a oportunidades de capacitación sobre el tema y logran implementar, dentro de su práctica cotidiana, las estrategias de diferenciación necesarias para responder de manera adecuada a esa diversidad.

En este contexto, el programa Kallpachay abordó con los maestros conocimientos y estrategias de enseñanza con enfoque inclusivo. El término proviene del quechua y significa vigorizar, afianzar, inspirar. Por lo mismo, se trata de un proyecto destinado a fortalecer las competencias educativas centrándose en el desempeño docente. En la institución educativa que analizamos, se llevó a cabo en un plazo aproximado de dos meses y atravesó 5 fases: sensibilización, capacitación, implementación, monitoreo y evaluación.

Para medir la influencia de este programa en el desempeño docente, se utilizó la Escala de evaluación del desempeño docente, propuesta por Reyes (2012). Se aplicó, antes de llevar a cabo el programa y al finalizar el mismo, a una muestra de 26 participantes sobre una población de 52 maestros.

La tesis, para su mejor comprensión, está organizada en nueve capítulos. El primer capítulo presenta la descripción, formulación del problema y justificación de la investigación en tanto valor teórico, metodológico, práctico y social. El segundo capítulo trata el marco teórico de las dos variables, el desempeño docente y el programa Kallpachay relativo al enfoque inclusivo.

El tercer capítulo plantea el objetivo de determinar la influencia del programa en el desempeño docente. El cuarto capítulo presenta las hipótesis, las mismas que comparan el desempeño docente en ambos grupos, experimental y control, antes y después de la aplicación del programa.

El quinto capítulo expone el método, diseño y tipo de investigación: cuantitativo, experimental y aplicado; desarrolla las variables, cita y describe la población y muestra con la que se trabajó; además, presenta el instrumento y proporciona su ficha técnica. De la misma manera, desarrolla la manipulación experimental y procedimiento de investigación hasta la aplicación completa del programa.

El sexto capítulo analiza, evalúa y compara los resultados de la investigación mediante análisis estadístico tanto a nivel descriptivo como inferencial, siguiendo los lineamientos de una investigación cuantitativa. El séptimo capítulo presenta la discusión de los resultados tomando en cuenta las implicancias, antecedentes de la investigación y limitaciones de la misma.

El octavo capítulo brinda las conclusiones de la investigación obtenidas a partir de los resultados, los mismos que confirman el logro de los objetivos propuestos. El noveno capítulo ofrece las recomendaciones derivadas de los hallazgos obtenidos para futuras investigaciones. Finalmente, constan las referencias y anexos correspondientes. Se incluye un ejemplar del instrumento utilizado y su aplicación durante el programa Kallpachay.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Descripción del problema

El *Informe mundial sobre la discapacidad* evidencia el menor acceso de las personas con discapacidad a la educación (OMS, 2011). Asimismo, refiere que existen entre 93 y 150 millones de niños con discapacidad en el mundo, y analiza las condiciones y factores que influyen en cuanto a su permanencia y promoción en el sistema educativo (Lidón, 2013).

Lidón señala que “el acceso a la educación desde la igualdad y no discriminación puede hacer necesario que se provean de determinados apoyos y recursos específicos” (2013, p. 110). Esto indica que la inclusión educativa, para que sea efectiva, demanda que se tomen medidas que garanticen el acceso de la población en edad escolar a la escuela y, a su vez, que la escuela esté preparada y ofrezca condiciones que aseguren la calidad y equidad del servicio educativo, a través de adecuaciones curriculares, óptimas condiciones edilicias, preparación docente y recursos pedagógicos. En relación a este punto, el *Informe mundial sobre la discapacidad* identifica la falta de capacitación de parte de los maestros, las barreras físicas y actitudinales respecto de los estudiantes con necesidades especiales, el etiquetaje según la discapacidad, y las situaciones de abuso como barreras en el acceso y desarrollo del derecho a la educación de las personas con discapacidad (Lidón, 2013).

Infante (2010) plantea que históricamente la inclusión educativa se inició, como concepto y práctica, en los años 80 en Estados Unidos y Europa, y estaba centrada en los estudiantes con discapacidad. En las últimas décadas, asumió mayor protagonismo, constituyéndose como un nuevo desafío que trasciende el ámbito escolar. Esto ha permitido la construcción de una serie de políticas a nivel de organismos internacionales que se traducen en acciones dirigidas fundamentalmente a permitir que todos los niños tengan acceso al sistema educacional regular.



En el Perú, la inclusión educativa o atención a la diversidad es hoy un enfoque transversal planteado en el nuevo *Diseño Curricular Nacional*. Sin embargo, podemos rastrear su incorporación desde el año 2003, año en que se declaró la “Década de la Educación Inclusiva” (2003-2012). Asimismo, en nuestro país, el 2012 fue declarado “Año de la Inclusión Social”, poniendo de manifiesto la intención de atender a la diversidad desde una propuesta integradora del ámbito político, social y educativo, con la finalidad de erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades en los niños y niñas.

La Defensoría del Pueblo elaboró el *Informe Defensorial N° 127 Educación inclusiva: educación para todos* (2007), en el que señaló, como parte de sus conclusiones, la obligación de diseñar e implementar adaptaciones curriculares y metodológicas que atiendan a la diversidad. Del mismo modo, dicho informe resalta la importancia de la incorporación de los estudiantes con discapacidad, la cual no venía siendo acompañada por la implementación de ajustes curriculares y metodológicos necesarios para garantizar el éxito escolar y permanencia de los alumnos con necesidades especiales.

En el mismo sentido, la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE), como parte de los esfuerzos del Ministerio de Educación, publicó el libro *Educación Básica Especial y Educación Inclusiva: Balance y perspectivas* (2012), en el cual se señala que, en el marco de la “Década por la Educación Inclusiva”, al 2010, la población incluida ascendía a 28,667 estudiantes atendidos en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. Además, el número de instituciones inclusivas reportadas era de 10,668, de las cuales solo el 23.5%, reconocía tener el apoyo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). Por tanto, existía una brecha del 76.5 % de instituciones educativas que no estarían recibiendo el apoyo de los profesionales del SAANEE, lo que pone en riesgo la calidad de la atención educativa.

El *Informe Defensorial N° 155: Alcance y limitaciones en la implementación de la política de educación inclusiva en instituciones educativas del nivel primario* (2011) refiere que las políticas educativas estarían orientadas a superar condiciones de

inequidad y deficiente calidad. Sin embargo, su generalidad y su desconocimiento ocasionan que no resulten suficientes para garantizar el ejercicio del derecho a la educación inclusiva, puesto que subsisten normas que no son coherentes y no observan la transversalidad de la política inclusiva.

El informe defensorial N° 155 (2011) presenta como datos alarmantes que el 64% de las instituciones educativas no cuentan con un Programa Educativo Institucional favorable a la inclusión; además, el 52% de los directores no considera que su institución educativa esté preparada para la inclusión. Del mismo modo, según lo reportado por los mismos directores, el 61% de los estudiantes incluidos tendría algún tipo de discapacidad intelectual. Sin embargo, se incluían bajo este rubro a estudiantes con necesidades educativas especiales no vinculadas a la discapacidad, tales como déficit de atención, hiperactividad o, simplemente, mala conducta.

En cuanto al desempeño de los docentes en la inclusión educativa, el informe defensorial N° 155 (2011) señala que el 39% de los docentes no ha recibido ningún tipo de capacitación en relación con el proceso de educación inclusiva y que el 40% de las instituciones educativas no recibe ningún tipo de apoyo por parte del SAANEE, incluso, muchos directores desconocían la existencia de este y la labor que realiza. A su vez, los docentes señalaron que, si bien realizaban adaptaciones curriculares, la falta de preparación y asesoramiento hacía que estas dependieran más de la intuición del profesor que de un plan de trabajo y del tipo de intervención planificada y consensuada.

Román y Murillo (2008) precisan que las competencias docentes tienen un impacto fundamental en el aprendizaje que logran los estudiantes y resaltan el interés que debemos tener para conocer qué tan preparados están los maestros para ejercer su función, asumiendo la diversidad de estudiantes que llegan a sus aulas. Caballero (2013) analiza e interpreta las características que debe tener un “buen docente”, entendiendo a aquel como el que marca e influye de manera trascendental en la vida de sus estudiantes. Además, identifica como principal rasgo característico el compromiso, es decir, la preocupación del maestro por sus estudiantes. Fernández (2013), por su parte, menciona que:

Enseñar teniendo en cuenta a la diversidad del alumnado, requiere además de cambios metodológicos, definir un modelo de profesor, con al menos, cuatro competencias básicas: compromiso y actitud positiva hacia la diversidad, planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias, mediación educativa para lograr los objetivos y evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes (p. 85).

El autor destaca la relevancia de la formación docente como herramienta fundamental en el desarrollo de competencias para un desempeño eficaz, tanto en el aspecto profesional, pedagógico, como personal, puesto que la actitud y preparación del maestro determinarán el logro de aprendizajes en sus estudiantes. Como señala Infante (2010): “Si la agenda educativa nacional de cualquier país pretende favorecer el desarrollo de una educación inclusiva, la formación de profesionales de la educación es uno de los componentes primordiales” (p. 293).

Por lo expuesto anteriormente, sabemos que la inclusión educativa aún está en vías de consolidación y, como se puede apreciar, las principales barreras no son las características de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), la falta de normatividad o limitaciones de tipo arquitectónico; en cambio, son las barreras humanas, la falta de sensibilidad, conocimiento y organización escolar las que dificultan este proceso.

En este panorama, el programa Kallpachay se propone el desarrollo y difusión de diversas actividades dirigidas a los maestros con la finalidad de sensibilizarlos, capacitarlos y brindarles estrategias de planificación, intervención y evaluación para aplicar en la labor educativa con alumnos con NEE.

Se observará la aplicación de este programa a los maestros de una escuela privada de Lima que brinda servicio educativo en los niveles inicial, primario y secundario. Esta institución tiene como misión brindar educación personalizada con un enfoque inclusivo. El 4 % de su población presenta necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual y/o trastornos generalizados del desarrollo. Cuenta actualmente con 606 estudiantes y 52 maestros, psicólogas, coordinadoras académicas y coordinadoras de inclusión.

Anterior a la aplicación del programa, los maestros han recibido algunas capacitaciones aisladas sobre atención a la diversidad. Las coordinadoras de inclusión proporcionaban a los docentes las programaciones curriculares con las adecuaciones metodológicas y evaluaciones diferenciales. De esta manera, los maestros no planificaban en forma autónoma el proceso de enseñanza-aprendizaje para todos sus alumnos, por lo tanto, no incorporaban en su propia concepción de enseñanza una visión que contemple las diferencias individuales que existen entre todos los estudiantes (no solo los alumnos incluidos) como una realidad que enriquece el proceso educativo y a la que como maestros están llamados a responder.

Existen temores y falta de información en cuanto a las características individuales de los estudiantes, así como la idea de que el proceso de enseñanza se plantea solo en dos sentidos, el grupo y los alumnos incluidos. Si bien el servicio de psicología aplica y proporciona a los maestros los perfiles psicológicos, evaluaciones de inteligencias múltiples, estilos y ritmos de aprendizaje de todos los estudiantes, los maestros aún no aprovechan esa información para atender las diferencias de ellos. En lo que respecta a los alumnos incluidos, los maestros reciben y desarrollan los instrumentos y recursos que les provee la coordinación, además de sus expectativas y compromiso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de la aplicación del programa Kallpachay, los maestros lograrán conocer el marco general de las NEE, sensibilizarse e identificar la labor que como docente deben asumir con cada uno de sus estudiantes. Además, les permitirá conocer las posibilidades y limitaciones de los estudiantes, según sus diagnósticos. También lograrán diseñar programaciones de clase y evaluaciones diferenciadas, según las necesidades educativas de cada uno de sus alumnos, facilitar situaciones y estrategias de aprendizaje pertinentes a la diversidad del aula, y promover un clima de respeto y valoración de las diferencias como fortaleza para todos.

Al finalizar el programa, confiamos que los maestros serán capaces de reconocer y atender a la diversidad del aula y desenvolverse con autonomía en la planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se verá reflejado en sus estudiantes, en un clima de respeto y aceptación en el aula que

contemple las diferencias individuales como fortaleza y factor enriquecedor de la convivencia y el aprendizaje.

El desarrollo de la presente investigación nos permitirá conocer la influencia del programa Kallpachay sobre el desempeño docente. Esperamos que esta experiencia sirva de antecedente a ser implementada con éxito en otras instituciones educativas.

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Pregunta general**

¿Cuál es la influencia del programa Kallpachay en el desempeño docente en una escuela privada de Lima?

### **1.2.2 Preguntas específicas**

¿En qué medida difiere el desempeño docente en el grupo experimental y control antes de la aplicación del programa Kallpachay?

¿En qué medida difiere el desempeño docente en el grupo experimental y control después de la aplicación del programa Kallpachay?

¿En qué medida difiere el desempeño docente en el grupo experimental antes y después de la aplicación del programa Kallpachay?

## **1.3 Justificación**

### **1.3.1 Justificación teórica**

El valor teórico de la presente investigación consiste en validar los fundamentos del enfoque inclusivo a través de los resultados obtenidos con la

aplicación del programa Kallpachay, para implementar procesos de planificación y gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje que fortalezcan el desempeño docente.

### **1.3.2 Justificación metodológica**

La relevancia metodológica de la presente investigación consiste en el diseño y ejecución de un programa de intervención que, tomando como sustento para el desempeño docente la teoría de la autoeficacia propuesta por Albert Bandura (Covarrubias y Mendoza, 2013), desarrolla a través de la sensibilización, capacitación y acompañamiento docente, los aspectos afectivos, cognitivos, conductuales y contextuales de los maestros en el aula e institución educativa a través de la identificación, comprensión y autorregulación de las propias prácticas docentes, facilitando la interacción recíproca para potencializar el desempeño docente en la institución.

El programa, como propuesta metodológica, busca resolver una problemática real planteando de manera organizada metas y procesos de ejecución y evaluación a través del modelo CIPP, de Stufflebeam y Shinkfield (1987).

### **1.3.3 Justificación práctica**

La importancia práctica de la presente investigación radica en el fortalecimiento de las capacidades de planificación y gestión del trabajo pedagógico de los docentes, al incorporar en su práctica profesional formatos de planificación y gestión del proceso de enseñanza con un enfoque de atención a la diversidad. Asimismo, produce un acercamiento y sensibilización hacia las personas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad en el entorno escolar y social.

### **1.3.4 Justificación social**

Constatar la efectividad del programa permitirá que este pueda aplicarse en otras instituciones educativas que guarden las mismas características, y dará a conocer al mundo científico el desempeño docente en relación al enfoque inclusivo que plantea la nueva política nacional.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

Las fuentes consultadas para la presente investigación provienen de las plataformas Ebsco, Redalyc, Scielo, Dialnet, entre otras, así como los repositorios de tesis de las universidades UMCH, PUCP, UAP, USS, UNE y otras instituciones nacionales e internacionales. El período de búsqueda comprende los últimos diez años.

#### **2.1.1 Internacionales**

Lidón (2013), en su tesis doctoral, presenta un análisis jurídico normativo sobre el artículo 8 de la Convención internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. En ella precisa que “la educación es un elemento clave en el proceso de inclusión y visibilización social de cualquier persona. En ella el individuo no sólo aprende y se socializa, sino que además es la puerta al futuro acceso al mercado laboral” (p. 107).

La autora concibe la escuela como un espacio para el respeto y la convivencia. Afirma que, como espacio fundamental de socialización, la inclusión educativa ofrece una oportunidad para vivir valores que afirmen la tolerancia y promuevan una sociedad abierta a la diversidad. También agrega que la escuela, desde esta vivencia, puede enseñar lo propuesto como permitir la experiencia adversa, en caso de que no se faciliten las condiciones necesarias para una inclusión efectiva. De allí, la relevancia de abrir espacios de diálogo y capacitación sobre el tema.

Estrada (2013) propone que el maestro es quien debe conocer las capacidades y potencialidades de sus alumnos para poder estimularlas y facilitar su desarrollo construyendo un entorno de confianza que anime al estudiante a aprender y genere en la comunidad un ambiente que refuerce esa confianza en el estudiante.



Velázquez (2010), en su tesis doctoral, realiza un estudio mixto en una población de 91 escuelas suburbanas del Estado de Puebla, de las cuales toma como muestra no probabilística 6 de ellas y estudia los casos de inclusión educativa presente en las mismas. La investigadora aplica cuestionarios a los maestros, guías de observación de clases y entrevistas para determinar el grado de inclusión logrado, según el tipo de organización que presentan los centros educativos.

De la investigación, la autora concluye que los docentes refieren estar satisfechos con la experiencia y los resultados obtenidos con los estudiantes con NEE, tanto a nivel académico como social. En este último sentido, manifiestan que perciben un cambio en la actitud de parte de la comunidad hacia los estudiantes incluidos y respecto del programa de inclusión en sí. Sin embargo, también señala que el mayor inconveniente se encuentra en convencer a los maestros a asumir el reto y mejorar sus prácticas.

Verdugo et al. (2009) estudiaron las percepciones que los profesionales, padres y alumnos tenían sobre la situación de la inclusión educativa en España, en un estudio que abarcó el 66% de la población seleccionada por representatividad y disposición colaborativa. En sesiones bajo la modalidad de debate, respondieron a ¿qué valora de la situación actual de inclusión educativa? Recogiendo esta experiencia, Velázquez (2010) señala que:

Los cambios positivos que había experimentado el sistema educativo en décadas anteriores se oscurecieron por diversas razones, entre las que cabe destacar cierta apatía institucional, profesional y social. En el mismo sentido, las organizaciones y las familias, al igual que los profesionales y los alumnos implicados reclaman una mayor iniciativa por parte de la administración educativa (p. 50).

Una vez más, se pone de manifiesto la necesidad de aunar esfuerzos desde distintos niveles de participación política, social y cultural para asumir la inclusión como una responsabilidad de sistema.

Sagastizabal, Perlo, Pivetta y San Martín (2009) parten de las siguientes preguntas: ¿qué es la escuela?, ¿qué ocurre en ella? y ¿qué podemos hacer para transformarla? Los autores intentan descubrir la vinculación entre diversidad cultural y fracaso escolar. Constituyen un equipo interdisciplinario que recoge, durante 10 años, experiencias en escuelas urbano-marginales de Argentina, a través de un enfoque teórico-práctico y el diálogo intercultural como modalidad de trabajo para describir y explicar la complejidad socio-histórica que hoy involucran los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, reconocen que uno de los aspectos más importantes es la atención a la diversidad, y resaltan en sus conclusiones el papel de la escuela, en tanto espacio socializador y dialéctico, en donde el diálogo es entendido como una valiosa herramienta para construir identidad personal y comunitaria atendiendo a la diversidad en las organizaciones educativas.

### **2.1.2 Nacionales**

Vargas (2017) desarrolló una investigación fue experimental, específicamente pre experimental, Pretest, Postest y con un solo grupo. La muestra estuvo conformada por 10 docentes mujeres de edades entre 20 a 55 años, de un centro educativo privado, del distrito de Surco. Esta investigación precisa que las competencias socioemocionales se adquieren a través de la formación, pero también a través de la experiencia y vivencias personales. En este sentido, plantea como estrategias para el fortalecimiento del desempeño docente la capacitación, supervisión, monitoreo y acompañamiento constante.

Osorio y Prialé (2017) midieron el impacto de un programa de capacitación en metodología activa en el desempeño docente de catedráticos de una universidad de Lima. Para ello, emplearon un diseño cuasi-experimental y una muestra conformada por 24 docentes, 13 en el grupo experimental y 11 en el grupo control de ambos géneros, y con edades entre 30 a 50 años.

El estudio arrojó como diagnóstico la resistencia de parte de los maestros y la consecuente falta de compromiso en la aplicación de nuevas metodologías:

Los profesores por naturaleza se resisten al cambio porque consideran al aula su espacio de dominio, factor que no facilita una apertura al cambio de comportamiento, condición requerida para la implementación de nuevas formas de enseñanza-aprendizaje (p. 61).

Los autores también señalan que, para que exista un compromiso real, los profesores deben comprender los objetivos del cambio, el impacto y las metas que se pretenden alcanzar.

Arteaga y Linares (2017) investigaron la influencia del programa de coaching LINARTE en docentes de una escuela privada de Lima. El diseño fue experimental, específicamente pre experimental pretest – posttest con un solo grupo. La muestra estuvo conformada por 12 profesoras entre 20 y 50 años pertenecientes al nivel primario. Sus resultados señalan que:

el Estado debe encaminar sus políticas educativas a atender al agente principal de la educación propiciando un incremento del nivel de desempeño docente y, por consiguiente, el logro de aprendizajes de calidad en los estudiantes. En este contexto, el acompañamiento pedagógico a los educadores debe tener un enfoque que permita la optimización de desempeño docente y no el aletargamiento de los profesores (p. 107-108).

De la misma manera, los autores destacan la importancia de formar no solo teóricamente a los maestros sobre nuevas políticas, enfoques y metodologías, sino de brindarles el acompañamiento y espacios de interaprendizaje para poder lograr modificaciones significativas en su práctica.

Calderón, Chávarry y Chanduví (2016) analizaron la influencia de un programa de liderazgo transformacional en el desempeño docente luego de su aplicación en una institución educativa del nivel primario del distrito de Pacora – Lambayeque. El tipo de investigación fue aplicada y el diseño pre prueba y post prueba con un solo grupo. Se trabajó con una población muestral de 17 docentes, los cuales lograron un nivel de desempeño de mínimo a satisfactorio. En su estudio señalan:

El líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y

sentimientos de los seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras sino que influye en la cultura de la organización en orden de cambiarla (Salazar, 2006, citado en Calderón, Chávarry y Chanduví, 2016, p. 3).

De esta manera, el maestro, como líder y gestor del proceso educativo, ha de incorporar este tipo de liderazgo para crear una cultura inclusiva en el aula. Es necesario que reconozca las limitaciones y capacidades de sus alumnos, sin excepción, pues su labor repercute en la cultura de la institución educativa.

Inocente (2015) desarrolla un estudio descriptivo de diseño cualitativo sobre 6 docentes pertenecientes a 4 instituciones educativas, con alumnos incluidos, de la UGEL N° 06, aplicando un cuestionario guía de entrevista no estructurada para analizar cómo los maestros diseñan y realizan las adaptaciones curriculares, qué criterios utilizan y cuáles son los procedimientos que siguen.

La tesis precisa entre sus conclusiones que los docentes se involucran en el trabajo de adecuación curricular al momento de recibir en su aula a un estudiante con NEE. A su vez, Inocente (2015) señala que los maestros son conscientes de la necesidad de realizar adecuaciones y adaptaciones, mas perciben esta tarea como una actividad de aula desvinculada del marco institucional y si bien reconocen la importancia del informe psicopedagógico, no lo toman como fuente de información para guiar el proceso.

Este estudio aportó a nuestra investigación dos consideraciones centrales. En primer lugar, los docentes reconocen la importancia de adecuar el trabajo pedagógico según las necesidades de sus estudiantes y se esmeran en hacerlo. En segundo lugar, es preciso desarrollar una visión inclusiva integradora que contemple la incorporación del enfoque de atención a la diversidad desde los documentos de gestión institucional facilitando su articulación en los diferentes niveles de concreción.

Espinoza, Vilca y Pariona (2014) desarrollan un estudio de diseño descriptivo correlacional, en una población de 140 estudiantes con una muestra intencional no probabilística de 37. Utilizan como instrumento cuestionarios para medir el desempeño docente y una prueba para medir el rendimiento. En sus conclusiones afirman que

existen relaciones significativas entre el desempeño docente en cada una de sus dimensiones: capacidades pedagógicas, responsabilidad profesional y relaciones interpersonales con el rendimiento académico.

Saavedra, Hernández y Ortega (2014) analizaron el impacto de dos proyectos ganadores del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva. El estudio fue cualitativo y se desarrolló seleccionando como muestra no probabilística de dos casos de una población de 15. Se utilizaron como instrumentos fichas de observación de clases, entrevistas y revisión documental.

Sus conclusiones señalan que el Perú viene presentando avances en materia de inclusión educativa; sin embargo, muestra que aún hace falta implementar políticas que promuevan la profesionalización y especialización de los maestros. Presenta a su vez, tres condiciones favorables al proceso de inclusión: la actitud positiva del maestro frente al proceso de inclusión; el uso oportuno y eficiente de estrategias pertinentes según las NEE del estudiante; y la adecuada articulación del ambiente escolar y comunidad, en favor de asumir los roles que a cada uno le competen en el proceso educativo.

El trabajo de Saavedra, Hernández y Ortega (2014) destaca la importancia del equipo SAANEE, los maestros y directivos, todos los estudiantes y los padres de familia en el desarrollo de una cultura inclusiva. Todos ellos son actores del entorno socioeducativo y, por tanto, resulta importante el sentido de responsabilidad compartida en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los estudiantes. De la misma manera, la educación inclusiva tiene efectos no solo en el estudiante con NEE, sino en maestros y alumnado en general desarrollando su sensibilidad y valores como el respeto, la tolerancia y cooperación.

La investigación también presenta dos aspectos que considera desfavorables para el proceso de inclusión. El primero consiste en que los maestros presuponen que la inclusión tiene solo un fin social, basado en el prejuicio acerca del potencial de aprendizaje de los alumnos con discapacidad. La segunda condición señala que los maestros no aprovechan las adecuaciones ni ejecutan las planificaciones de manera eficiente.

. Este estudio confirma que una fortaleza con la que se cuenta para asumir la inclusión educativa como una realidad posible es la buena disposición de los maestros, así como los efectos positivos derivados de su participación en actividades de sensibilización, capacitación y espacios de trabajo interdisciplinario. Ello redundando en un clima de aula favorable y el desarrollo de estrategias para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los alumnos.

Caballero (2013) desarrolla una investigación descriptiva interpretativa realizada en 8 escuelas, entre públicas y privadas, con una muestra no probabilística, utilizando como instrumento guiones de entrevista semiestructuradas. En su estudio señala la relación docente alumno como rasgo del “buen docente” concibiendo que el “buen docente” es aquel que responde a las necesidades de todos y cada uno de sus estudiantes, no solo académicas sino desde una mirada integral. Es aquel que se involucra y siente responsable por los aprendizajes de sus estudiantes y asume como misión ser su guía hasta alcanzarlos. Esta labor comprometida, que el maestro emprende en libertad, permite que ambos compartan un vínculo especial, construyan una matriz de relación singular e irreplicable que trasciende el período escolar y deja huellas en la vida personal y académica del estudiante (y del maestro).

Mariano (2013) trabajó con una muestra constituida por cuarenta docentes; 20 docentes del grupo control y 20 docentes del grupo experimental, pertenecientes al nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 16 de Barranca en la provincia de Lima. El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico-intencional y los resultados de su investigación señalaron que el acompañamiento pedagógico influye significativamente en el desarrollo de los instrumentos de gestión en los docentes del nivel inicial en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 16 de Barranca.

Juárez (2012) analiza el desempeño docente en una institución educativa policial de la región Callao. Para ello, realiza un estudio descriptivo de diseño cuantitativo, no experimental transversal sobre una población y muestra de 22 maestros, utilizando fichas de auto y hetero-evaluación, así como un cuestionario. En la mencionada investigación, se precisa que la evaluación que se realiza del desempeño

de los docentes debe desarrollarse en un ambiente de diálogo y reflexión compartida, evitando que esta sea utilizada como forma de coerción y, por el contrario, busque coadyuvar a que los docentes evaluados se les permita optimizar y posibilitar su mejor desarrollo a través de una actitud receptiva a las sugerencias del quien evalúa.

Villanueva de Alfaro (2008) propuso un modelo de intervención para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. Con una muestra de docentes de la UGEL N° 06, obtuvo como resultado que los docentes no tienen estrategias adecuadas para responder a la diversidad de los estudiantes y, así, poder promover sus aprendizajes. Además, tampoco reciben apoyo ni asesoramiento pertinente en las estrategias metodológicas y recursos materiales por parte de los equipos profesionales de apoyo SAANEE para estos propósitos educativos.

Por último, el informe defensorial N° 127 (2007) señala que las escuelas deben prepararse para ofrecer servicio educativo a todos los estudiantes y sin distinción de ningún tipo, eliminando la discriminación y promoviendo desde las escuelas sociedades inclusivas.

De los antecedentes presentados, podemos destacar que se reconoce que la inclusión educativa es favorable para la construcción de la identidad personal y de una sociedad más equitativa que brinde igualdad de oportunidades a todos y posibilidades de desarrollo a cada uno. La inclusión educativa se señala como una realidad, una oportunidad y un reto para el cual los maestros e instituciones indican no estar debidamente preparados. Sin embargo, expresan su voluntad de capacitarse y comprometerse, en tanto se aborde la inclusión educativa de manera integrada y se provean las ayudas necesarias.

En cuanto al desempeño docente, las conclusiones coinciden en la necesidad de asumir su evaluación como parte de un proceso permanente que conlleve a una mejora continua, alejándose del rol controlador. Muy por el contrario, debe ser asumido como un proceso que facilite a los maestros la posibilidad de desarrollarse a nivel profesional, y les brinde oportunidades de actuar con creatividad y autonomía en el campo de su profesión.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Programa Kallpachay**

El programa Kallpachay consiste en el desarrollo de diversas actividades dirigidas a los maestros, las cuales están orientadas a sensibilizarlos, capacitarlos y brindarles estrategias de planificación, intervención y evaluación para ser aplicadas en la labor educativa con alumnos con NEE. El programa Kallpachay aborda la temática de educación inclusiva y se adjuntan sus bases en el apéndice E del presente documento.

#### **Educación inclusiva: Definición**

Coincidimos con Claro (2007), quien toma la definición dada por la UNESCO (2005), la inclusión educativa se ve como “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación” (UNESCO, 2005, citado en Claro, 2007, p. 180).

La construcción del concepto de educación inclusiva data del año 1995, en el cual, aun coexistiendo con el modelo anterior de integración educativa, ya venía cuestionando el lugar del sujeto en la dinámica social. Integrar implicaba acoger un elemento diferente a un entorno común, mientras que incluir significa acoger un elemento desde su singularidad a un entorno diverso.

Velázquez (2010) cita en su tesis doctoral una definición extraída de la *Conferencia Mundial de Educación Inclusiva*, la cual define a la educación inclusiva como:

Un proceso en el cual la escuela común o regular y los establecimientos dedicados a la educación se transforman para que todos los niños, niñas y estudiantes reciban los apoyos necesarios para alcanzar su potencial académico y social, y que implica eliminar las barreras existentes en el medio físico, actitudes, la comunicación, el currículo, la enseñanza, la socialización y la evaluación en todos los niveles (citado en Velázquez, 2010, p. 58).



Esta definición expresa que es la escuela y los maestros quienes están llamados a responder a las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes. Sería incorrecto esperar que los estudiantes se ajusten a un sistema rígido ajeno o indiferente a sus necesidades.

Desde este enfoque, se considera que las expectativas de aprendizaje deben estar basadas en las posibilidades y potencialidades de los estudiantes. Por tanto, son los docentes quienes deben responder desde el currículo, mediante adaptaciones y adecuaciones, para garantizar el aprendizaje y proveer los apoyos pertinentes en cada caso para, así, construir una verdadera cultura de atención a la diversidad.

### **Evolución histórica**

La educación inclusiva tiene sus orígenes y fundamento desde la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, cuando en 1948 se reconoce el derecho a la educación de todos los niños, sin discriminación alguna. La *Convención de los Derechos del Niño* de 1989 ratifica este derecho. Posteriormente, se registra en los acuerdos internacionales suscritos en la *Declaración Mundial de Educación para Todos* en 1990 y el Foro Mundial de la Educación para todos en el año 2000.

El mayor impulso para la educación inclusiva lo dio la *Declaración de Salamanca* en 1994, en la que se planteó una nueva concepción: “Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades que le son propias; los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características” (UNESCO, 1994, p.8).

Además, en el documento resultante, se destacó la importancia de atender a los niños y personas con discapacidad precisando que “se debe habilitar a las escuelas para que sean capaces de atender a todos los niños y niñas” (UNESCO, 1994).

Más adelante en la *Convención internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad*, en el año 2006, se reafirmó “como un derecho vinculante que obliga a los gobiernos a establecer políticas y a las escuelas realizar las modificaciones necesarias para incluirlos” (ONU, 2006).

## **Marco legal**

La *Convención internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad* (ONU, 2006) señaló en el artículo 24 que “los Estados partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación, asegurando un sistema de educación inclusiva en todos los niveles y modalidades educativas, y la enseñanza a lo largo de la vida” (p. 18).

Esto resalta la intención explícita de los Estados por asegurar para todos sus ciudadanos el derecho a la educación en cuanto a acceso y permanencia en el sistema educativo, en todos sus niveles y modalidades.

Por su parte, en el Perú, la Ley General de la Persona con Discapacidad N° 27050 (1998), en el artículo 3°, determina los derechos de la persona con discapacidad:

La persona con discapacidad tiene iguales derechos, que los que asisten a la población en general, sin perjuicio de aquellos derechos especiales que se deriven de lo previsto en el segundo párrafo del Artículo 7 de la Constitución Política, de la presente Ley y su Reglamento (p. 2).

Quiere decir que se reconocen para todas las personas los mismos derechos, así como contemplan derechos especiales de protección para aquellas que presentan discapacidad.

El Ministerio de Educación, “a través de la Dirección General de Educación Básica Especial, como órgano responsable de la atención de las personas con discapacidad, asume la responsabilidad de proponer los cambios que el sistema educativo requiere para lograr una educación de calidad con equidad para estas personas, en igualdad de condiciones y oportunidades, con la participación de la familia y comunidad” (DIGEBE, 2012, p. 5).

De esta manera, las dependencias y autoridades del sistema educativo manifiestan su compromiso de asegurar una educación de calidad con condiciones de equidad para todos sus destinatarios en colaboración con los demás agentes educativos, familia y miembros de la comunidad.

Por último, la resolución ministerial N° 0069-2008-ED aprueba la directiva N° 01-2008-VMGP- DIGEBE “Normas para la matrícula de niños, niñas, jóvenes con discapacidad en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo en el marco de la educación inclusiva”. Dicha directiva dispone, en base a la obligatoriedad de la ley, los procedimientos que las instituciones educativas deben seguir para acoger e incluir alumnos con NEE en escuelas de educación básica regular y alternativa.

### **Fundamentos**

En cuanto a los fundamentos, Velázquez suscribe lo señalado por Lobato: “la inclusión educativa se justifica en tres fundamentos básicos, la aceptación de las diferencias individuales, la calidad de la educación y la mejora social” (Lobato, 2001, citado en Velázquez, 2010, p. 54).

La aceptación de las diferencias individuales implica comprender la singularidad de cada sujeto y valorar la heterogeneidad como diferencia que proporciona valor, así como considerar las características propias de cada sujeto como punto de partida para el desarrollo del potencial que cada uno posee.

La calidad de la educación estará determinada por la pertinencia y relevancia que su contenido preste a cada sujeto, requerirá una organización escolar eficiente que responda a las necesidades de sus miembros y no al contrario. En suma, es imprescindible que el sistema educativo brinde los apoyos que cada sujeto necesita.

Entonces, la inclusión educativa será el modelo que permita alcanzar la mejora social, asegurando que nadie se quede afuera y ofreciendo a todos oportunidades de desarrollo.

La Dirección Nacional de Educación Básica Especial (DINEBE), mediante el *Manual de adaptaciones curriculares* (2007), afirma que:

La diversificación es un proceso que enriquece el Diseño Curricular Nacional, adecuándolo a las características y necesidades del contexto local y a las potencialidades, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes. El proceso de planificación curricular en la IE garantiza la atención adecuada a cada estudiante con NEE (p. 88).

A través de dicho manual, la DINEBE ofrece una valiosa herramienta a los maestros para diversificar y adecuar el currículo según las necesidades educativas de sus estudiantes, así como confiere a las instituciones educativas la oportunidad y responsabilidad de asegurar una educación relevante y pertinente.

Se expresa de esta manera que la inclusión educativa es en realidad el espacio que garantiza la igualdad de oportunidades para que los niños accedan al sistema, permanezcan y se desarrollen en función a sus necesidades y potencialidades, independientemente de sus particularidades o condición, puesto que es la escuela la que debe ajustarse y responder a sus necesidades y no al revés; ofreciendo un espacio que permita el todos el desarrollo de valores y buena convivencia para cada uno de sus integrantes de cara a un mundo global, cambiante e innegablemente diverso.

### **Dimensiones de la educación inclusiva**

Según señalan Booth y Ainscow (2002), la educación inclusiva ha de abarcar tres dimensiones:

Cultura inclusiva: visión compartida por toda la comunidad escolar basada en valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad para ofrecer un ambiente de seguridad, colaboración, apertura y participación para todos sus miembros.

Políticas inclusivas: forma de organizar y proveer recursos para viabilizar el proceso de inclusión desde la gestión, el liderazgo, el desarrollo profesional, la disponibilidad y organización de recursos y tiempo para la acogida y mejora de los aprendizajes de todos los estudiantes.

Prácticas inclusivas: prácticas educativas, estrategias, metodologías, formas de evaluación que aseguran que todas las actividades involucren a todos los estudiantes y den respuesta a sus necesidades educativas.

Para transformar nuestras escuelas en verdaderos espacios de inclusión debemos articular estas dimensiones para trascender el ámbito de las voluntades y poder ofrecer sistemas pensados y organizados para brindar servicio educativo a todos los estudiantes en edad escolar sin distinción alguna. La adopción de esta perspectiva

implica asumir la corresponsabilidad de la sociedad en la formación de todos sus ciudadanos.

Para Booth y Ainscow (2002), la inclusión educativa es el proceso por el cual las escuelas están llamadas a cumplir su función educadora transformándose constantemente, eliminando barreras, ofreciendo un espacio y servicio educativo de calidad que por derecho les corresponde a todas las personas, valorando las diferencias individuales como factor enriquecedor de la convivencia, el aprendizaje y la mejora social.

### **2.2.2 Desempeño docente**

#### **Definición**

Muchos autores han abordado la definición del desempeño docente y presentan coincidencias en determinados aspectos. En ese sentido, Piña emplea la definición Schwab (1999), así, considera que la función del maestro es:

Mediar y asistir en el proceso por el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos, capacidades, destrezas, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y sociales. Para realizar esta misión los docentes necesitan creer en ella y que es posible realizarla bien (Schwab, 1999, citado en Piña, 2010, p. 10).

En este sentido, el autor atribuye al maestro la competencia de actuar en forma integrada articulando conocimientos, procedimientos y actitudes, dando testimonio de lo que enseña y promoviendo un clima de respeto basado en altas expectativas hacia sus estudiantes y generando confianza. Por su parte, Smither (2008) señala que:

Mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas. El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno (p. 288).

De esta manera, la autora profundiza en la relación entre los factores y agentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo la influencia del desempeño docente en los distintos niveles de actuación.

Por su parte, Román y Murillo (2008) señalan que:

La evaluación del desempeño docente ha de tener como propósito esencial el análisis y valoración del efecto que produce en los aprendizajes y el desempeño de los estudiantes, el despliegue de las capacidades pedagógicas y socioafectivas de los profesores y profesoras, así como el ambiente relacional que estos profesionales recrean e instalan para la enseñanza y el aprendizaje (p. 4).

Desde esta concepción, la evaluación del desempeño deja de centrarse en un enfoque que controla el cumplimiento de tareas y procesos por parte del docente para analizar los múltiples factores que intervienen en el acto educativo, teniendo como premisa que su fin es el aprendizaje del estudiante y que, para ello, el maestro requiere acompañamiento para desarrollar sus capacidades personales y profesionales en el entorno que se desenvuelve.

Para Saravia y López (2008), el desempeño docente:

Requiere de un profesional que posea el dominio de un saber específico y complejo (el pedagógico), que comprenda los procesos en que está inserto, que decida sobre contenidos, métodos y técnicas, que elabore estrategias de enseñanza acorde a las necesidades de los estudiantes, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintos modos para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus educandos (p. 89).

Esta definición contempla el enfoque compartido en la presente investigación, desde el cual se le atribuye al maestro la responsabilidad académica (y moral) de poner los conocimientos pedagógicos al servicio de las necesidades del estudiante para facilitar su desarrollo integral.

## Teorías

De acuerdo a Klingner y Nabaladian (citado en Juárez, 2012) el vínculo entre la motivación y el desempeño docente y la relación entre satisfacción, desempeño y rendimiento, se afirman en dos teorías: equidad y expectativas. Para estos autores, “la equidad está constituida por dos aspectos, el rendimiento y la equiparación con otros. En el primer caso es la comparación de su aporte o rendimiento con su trabajo y la retribución que recibe en relación con otras personas” (p.253).

Es decir, tiene que ver con la percepción que el trabajador posee en relación al trato que recibe por su trabajo y en comparación con otros. En cuanto a las expectativas, se consideran los sentimientos de satisfacción de los trabajadores como promotores de un desempeño eficaz e identifican en ellos tres factores:

El alcance que un empleado cree que puede tener al realizar el trabajo al nivel esperado; la evaluación del empleado con el consecuente reconocimiento mediante gratificaciones o sanciones como resultado de que se alcance o no el nivel esperado en el desempeño; la importancia que el empleado concede a estas gratificaciones o sanciones (citado en Juárez, 2012, p.253).

En este sentido, se deben garantizar condiciones de equidad y racionalidad en la asignación del trabajo para que por un lado las metas trazadas sean realistas y alcanzables y, por otro, una vez cubiertas, el trabajador obtenga el reconocimiento que merece.

Por su parte, Covarrubias y Mendoza (2013) plantean:

Para alcanzar un desempeño óptimo, los docentes deben manejarse en dos niveles de pensamiento, por un lado, sentirse capaces y, por otro, juzgarse capaces. La combinación de estos dos niveles indica conocimiento, despliegue y gestión de las competencias, habilidades o capacidades que poseen, de manera que el sentimiento de autoeficacia actúa como un mecanismo cognitivo mediador, entre sus conocimientos y sus actos pedagógicos (p. 114).

La autoeficacia en el docente es dinámica, dado que varía según las experiencias de enseñanza-aprendizaje, implica que maestro y estudiantes son

productos y productores interdependientes en el proceso y, como tal, la autoeficacia en ellos puede variar, incrementarse o debilitarse.

Un sistema de capacitación y acompañamiento sostenido al docente, que parta de sus capacidades y necesidades, las complemente y satisfaga con las de sus colegas y nuevos conocimientos, constituye una herramienta potente para que potencialicen su sentimiento de autoeficacia, desarrollando una práctica reflexiva permanente encaminada al logro de la calidad educativa y la mejora de los aprendizajes de todos y cada uno de sus estudiantes.

### **Modelos de evaluación del desempeño docente**

La labor docente viene siendo objeto de estudio en cuanto se reconoce al maestro como principal actor del sistema educativo y agente que determina, a través del ejercicio eficaz de su función, el éxito del aprendizaje del estudiante.

El informe internacional *McKinsey* (citado en Barber y Mourshed, 2008) parte de la premisa que la calidad del sistema educativo está determinada por la calidad de sus maestros, por lo tanto, la responsabilidad del profesorado en la formación de personas y futuros ciudadanos es de suma importancia e implicancias en la formación de cada estudiante, y en el desarrollo y futuro del país.

Para Valdés, Cantón y Mercado (2000), existen cuatro tendencias en los modelos de evaluación del desempeño docente:

Basados en su perfil, desde el cual se evalúa el cumplimiento de las expectativas trazadas en función a una serie de rasgos y características previamente asignadas a su rol.

Centrados en resultados, desde el cual se mide el ejercicio docente según los resultados que se evidencien en sus alumnos.

Enfocados en el comportamiento del docente en el aula, desde el cual se observan los comportamientos específicos que el docente promueve en aula para generar un ambiente favorable y propicio al aprendizaje.



Y, por último, el modelo de práctica reflexiva, el cual consiste en desarrollar con los maestros una práctica reflexiva sobre su práctica que conlleve a una mejora continua.

### **Dimensiones de la evaluación del desempeño docente**

Reyes (2012) cita en su investigación tres dimensiones del desempeño docente tomadas del Sistema de Evaluación del Desempeño Docente (SEDD) del Ministerio de Educación del Perú. La primera dimensión señala:

La planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluye los conocimientos curriculares que el docente imparte, así como los principios y capacidades pedagógicas que se requiere para lograr que los estudiantes tengan aprendizajes de óptima calidad considerando sus características socio-económicas, culturales y personales (Reyes, 2012, p. 13).

Según la definición anterior, la dimensión de planificación del proceso de enseñanza es aquella en la cual el maestro aplica sus conocimientos pedagógicos, de manera tal que le permitan promover en sus estudiantes, a través de un proceso de diversificación del currículo, aprendizajes adecuados a sus características.

Reyes (2012) cita como segunda dimensión, la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual comprende:

El entorno del aprendizaje y el clima en el aula donde interactúan los estudiantes entre sí y con el docente. Asimismo, refiere las diversas capacidades pedagógicas que el docente desarrolla durante las sesiones de aprendizaje, articulando el dominio de la disciplina, la comunicación clara y sencilla de los contenidos con la aplicación de estrategias y metodologías que colocan al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Reyes, 2012, p.13).

En este sentido, se atribuye a la dimensión de gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, la capacidad del maestro de utilizar recursos y estrategias pedagógicas en la construcción de un clima favorable y el desarrollo de los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje.

La tercera dimensión alude a las responsabilidades profesionales de la siguiente manera:

El cumplimiento de responsabilidades laborales y profesionales previamente definidas. Estas corresponden al compromiso del docente con los procesos de aprendizaje, el afán de superación profesional, la capacidad para reflexionar sobre su práctica y la de sus colegas y su identificación con las metas y desempeño institucional. Asimismo, comprende el apoyo y comunicación con los estudiantes, padres de familia y comunidad (Reyes, 2012, p.13).

En esta tercera dimensión, se señalan las responsabilidades inherentes al cargo docente, así como al compromiso del maestro con su labor educadora comprendida en un proceso de reflexión constante y mejora continua como proceso individual y colectivo, que denota una responsabilidad conjunta para la mejora del sistema educativo.

Estas tres dimensiones se han reformulado en el vigente *Marco del Buen Desempeño Docente* (MINEDU, 2012) como tres de los cuatro dominios: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, y Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (p. 18).

Para efectos de nuestra investigación utilizamos para evaluar el desempeño docente las dimensiones trabajadas por Reyes (2012), así como el instrumento validado en su tesis *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una Institución Educativa de Ventanilla, Callao*.

### **Factores que influyen en el desempeño docente**

Marcelo (2001) refiere que:

Los conocimientos, en nuestros días, tienen fecha de caducidad; y ello nos obliga, ahora más que nunca, a establecer garantías formales e informales para que los ciudadanos y profesionales actualicen constantemente su competencia. Hemos entrado en una sociedad que exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje (p. 532).

De esta manera, el autor pone de manifiesto la relevancia de la formación docente desde sus inicios y sin fecha de término, puesto que la sociedad del conocimiento y los tiempos modernos así nos los demandan, para poder actuar con eficacia en nuestra labor.

En cuanto a la relación profesor-alumno, Marcelo (2001) precisa:

Las expectativas de los profesores hacia algunos alumnos se traducen en conductas que les orientan y estimulan; esa misma actitud deben tenerla con todos. Una mala relación de los profesores con los alumnos, les pueden causar la falta de interés, motivación, etc. (pp. 115-118).

De esta manera, se pone en evidencia que el vínculo que construyen profesor y alumno es de valiosa importancia a nivel emocional y tiene efectos en el desempeño académico. El conocimiento que el maestro tenga sobre sus alumnos y la disposición que manifieste con respecto a cada uno de ellos influirá de manera positiva o negativa en las expectativas a trazar. Subaldo (2012), por su parte, añade otros factores como motivación, vínculo familia- escuela, clima organizacional y políticas educativas.

En conclusión, el desempeño docente es una forma compleja y personal en la que el maestro planifica, organiza, desarrolla y evalúa el proceso de enseñanza-aprendizaje en base a sus conocimientos, capacidades y perfil ético con la finalidad de promover aprendizajes efectivos en sus estudiantes.

La preparación profesional del maestro, el vínculo que construye con el estudiante y la práctica reflexiva permanente sobre su propia labor son factores que inciden directamente en la calidad de enseñanza y efecto en el aprendizaje.

Al analizar las dimensiones del desempeño docente y las dimensiones de la educación inclusiva, podemos apreciar una estrecha relación entre ellas. Esto refuerza la idea de concebir la tarea inclusiva como inherente a la función docente. A continuación, presentamos en una tabla los conceptos donde se aprecia la relación mencionada.

Tabla 1

*Correlación entre las dimensiones del desempeño docente y el enfoque de educación inclusiva*

Dimensiones del desempeño docente Reyes (2012)	Dimensiones del enfoque de educación inclusiva. Booth y Ainscow (2002)
a) Planificación del trabajo pedagógico: la planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje incluye los conocimientos curriculares que el maestro imparte, así como los principios y capacidades pedagógicas que se requiere para lograr que los estudiantes tengan aprendizajes de óptima calidad, considerando sus características socio-económicas, culturales y personales.	a) Políticas inclusivas: forma (del maestro) de organizar y proveer recursos para viabilizar el proceso de inclusión desde la gestión, el liderazgo, el desarrollo profesional, la disponibilidad y organización de recursos y tiempo para la acogida y mejora de los aprendizajes de todos los estudiantes.
b) Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje: entorno y clima en el aula donde interactúan los estudiantes entre sí y con el docente. Asimismo, refiere las diversas capacidades pedagógicas que el docente desarrolla durante las sesiones de aprendizaje, articulando el dominio de la disciplina, la comunicación clara y sencilla de los contenidos con la aplicación de estrategias y metodologías que colocan al estudiante en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje.	b) Prácticas inclusivas: prácticas educativas, estrategias, metodologías, formas de evaluación que aseguran que todas las actividades (del aula) involucren a todos los estudiantes y den respuesta a sus necesidades educativas.
c) Responsabilidades profesionales: cumplimiento de responsabilidades inherentes al cargo docente así como al compromiso del maestro con su labor educadora comprendida en un proceso de reflexión constante y mejora continua como proceso individual y colectivo que denota una responsabilidad conjunta para la mejora del sistema educativo.	c) Cultura inclusiva: visión compartida por toda la comunidad escolar (a nivel de aula) basada en valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad para ofrecer un ambiente de seguridad, colaboración, apertura y participación para todos sus miembros.

## 2.3 Marco conceptual

### Desempeño docente

Para la presente investigación, consideraremos el desempeño docente como una forma compleja y personal en la que el maestro planifica, organiza, desarrolla y evalúa el proceso de enseñanza-aprendizaje en base a sus conocimientos, capacidades

y perfil ético para promover aprendizajes efectivos en sus estudiantes. Por ello, la preparación profesional del maestro, el vínculo que construye con el estudiante y la práctica reflexiva permanente sobre su propia labor son factores que inciden directamente en la calidad de enseñanza y efecto en el aprendizaje.

Se refiere al carácter y la calidad del quehacer y práctica docente de acuerdo con ciertos criterios y pautas que se valoran como un buen desempeño, dentro de determinados estándares (Olivero, 2007, citado en Subaldo, 2012).

### **Desempeño profesional**

Se vincula a la preparación de las personas para desarrollar una actividad en su interacción social, que le permite transformar, conocer y valorar esa realidad que le rodea (Remedios, 2005).

### **Necesidades educativas especiales**

Son aquellas que presentan determinados alumnos que no son capaces o no están preparados para adaptarse a la escuela y/o a las tareas de aprendizaje propuestas, por razones sociales o psicológicas. Plantean necesidades educativas en relación a su proceso de desarrollo personal, a la enseñanza específica de materias básicas y en tomo a la organización y agrupamientos en el currículo (Warnock, 1978, citado en González, 2001).

### **Inclusión educativa**

Definimos inclusión educativa como el proceso por el cual las escuelas están llamadas a cumplir su función educadora transformándose, eliminando barreras, ofreciendo un espacio y servicio educativo de calidad que por derecho les corresponde a todas las personas valorando las diferencias individuales como factor enriquecedor de la convivencia, el aprendizaje y la mejora social.

La inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia. En este sentido, las diferencias se

pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos (Echeita y Ainscow, 2011).

La inclusión, a diferencia de la integración, no sólo atiende al alumnado con necesidades educativas especiales, sino a todos los estudiantes, educadores, padres y miembros de la comunidad, de manera que se facilite el aprendizaje de todo el alumnado. Por tanto, pierde sentido el hablar de educación inclusiva para alumnos con necesidades educativas especiales, ya que se persigue la igualdad y la excelencia para todos los alumnos (Hontangas y Barrio, 2010).

### **Atención a la diversidad**

El principio de atención a la diversidad está basado en la obligación de los Estados y sus Sistemas Educativos a garantizar a todos el derecho a la educación, reconociendo la diversidad de sus necesidades, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado, sin excepción, así como resultados escolares aceptables (UNESCO, 1994).

### **Discapacidad**

La discapacidad es una situación heterogénea que envuelve la interacción de una persona en sus dimensiones física o psíquica y los componentes de la sociedad en la que se desarrolla y vive. Incluye un sinnúmero de dificultades, desde problemas en la función o estructura del cuerpo —por ejemplo, parálisis, sordera, ceguera o sordoceguera—, pasando por limitaciones en la actividad o en la realización de acciones o tareas —por ejemplo, dificultades suscitadas con problemas en la audición o la visión—, hasta la restricción de un individuo con alguna limitación en la participación en situaciones de su vida cotidiana (Padilla, 2011).

La discapacidad se puede definir como la pérdida o disminución de una habilidad humana habitual o normal, que dificulta a través del tiempo su desempeño en una sociedad y su realización personal. Se dice que dificulta, pero no que impide (Hernández, 2004).

## **Adecuaciones curriculares**

Las adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad se relacionan directamente con la planificación y la ejecución curricular del aula de referencia, concretándose progresivamente y adaptando la propuesta educativa a las necesidades específicas de los estudiantes. Desde esta perspectiva, las adecuaciones curriculares de aula intentan dar respuesta a las necesidades educativas de un grupo y constituyen el conjunto de decisiones educativas para responder a discapacidades determinadas. Por otro lado, las adaptaciones curriculares individuales, según lo señala el Reglamento de la Ley General de Educación, artículo 77, se realizan en las instituciones o programas educativos de diversos niveles y modalidades educativas, para responder de manera particular y personalizada a las características y necesidades especiales de un estudiante (MINEDU, 2016).

## **Espacios educativos**

Son entornos que promueven el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes. Estos espacios facilitan las interrelaciones del estudiante con personas, objetos, realidades o contextos, que le proporcionan experiencias e información valiosa para lograr propósitos específicos o resolver problemas con pertinencia y creatividad. Estos espacios se diseñan y organizan según las concepciones acerca de cómo aprenden los estudiantes, y se aprovechan según las intenciones pedagógicas de los docentes y la propia curiosidad de los estudiantes (MINEDU, 2016).

## **Calidad educativa**

El concepto de calidad una vez operado consiste en una disciplina, y por lo tanto requiere constancia en las prácticas y actividades del personal que conforma la organización que la desea alcanzar, requiere lógica en la descripción de los pasos que se siguen, sin olvidar cierto tipo de documentos indispensables para mostrar que se tiene calidad, de acuerdo con la norma en mención tales como manuales de calidad, política y objetivos de calidad, manual de procesos, procedimientos, instructivos, registros, formatos y otros (Yzaguirre, 2005).

## **Equidad**

El concepto de equidad, en el campo de la educación, hace referencia al tratamiento igual, en cuanto al acceso, permanencia y éxito en el sistema educativo para todos y todas, sin distinción de género, etnia, religión o condición social, económica o política. En otras palabras, la equidad, en materia educativa, es hacer efectivo para todos y todas, el derecho humano fundamental de la educación (UNESCO, 1948, artículo 26).



### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 General**

Determinar la influencia del programa Kallpachay en el desempeño docente en una escuela privada de Lima

#### **3.2 Específicos**

Comparar el desempeño docente entre el grupo experimental y control antes de la aplicación del programa Kallpachay

Comparar el desempeño docente en el grupo experimental antes y después de la aplicación del programa Kallpachay

Comparar el desempeño docente en el grupo control antes y después de la aplicación del programa Kallpachay

## **4. HIPÓTESIS**

### **4.1 General**

H: El programa Kallpachay influye significativamente en el desempeño docente de una institución educativa privada de Lima.

### **4.2 Específicas**

H<sub>1</sub>: Existen diferencias significativas en el desempeño docente entre el grupo experimental antes de la aplicación del programa Kallpachay al compararse con el grupo control que no recibe el programa.

H<sub>2</sub>: Existen diferencias significativas en el desempeño docente en el grupo experimental antes y después de la aplicación del programa Kallpachay.

H<sub>3</sub>: Existen diferencias significativas al compararse el pretest y el posttest del desempeño docente en el grupo control y que no recibe el programa Kallpachay.

## 5. MÉTODO

### 5.1 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo aplicada y experimental. Es de tipo aplicada dado que se “caracteriza por su interés en la aplicación de los conocimientos teóricos a determinada situación concreta y las consecuencias prácticas que de ella se deriven. La investigación aplicada busca conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar” (Sánchez y Reyes, 2015, citado en Salgado-Lévano, 2018).

Es además experimental, ya que tiene como “objetivo realizar un experimento que permita demostrar presupuestos e hipótesis explicativas, se trabaja en una relación causa-efecto por lo cual requiere la aplicación del método experimental” (Sánchez y Reyes, 2015, citado en Salgado-Lévano, 2018). Este método consiste en organizar deliberadamente las condiciones, de acuerdo con un plan previo, con el fin de investigar las posibles relaciones causa-efecto, exponiendo a uno o más grupos experimentales a la acción de una variable experimental y contrastando sus resultados con grupos de control o de comparación (Sánchez y Reyes, 2015, citado en Salgado-Lévano, 2018).

### 5.2 Diseño de investigación

La presente es una investigación con un diseño experimental, pues pretende establecer el posible efecto de la causa que se manipula (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Presenta un diseño “cuasi experimento” porque administra una pre prueba y pos prueba a dos grupos intactos, no conformados al azar ni por emparejamiento, identificados como grupo experimental y grupo de control. A dichos grupos se les ha administrado pre pruebas para verificar la equivalencia inicial de ambos grupos. Seguidamente se ha dado el tratamiento experimental al primero, consistente en la aplicación del programa Kallpachay. Finalmente se ha procedido a administrar la post prueba a ambos grupos para determinar el impacto del programa Kallpachay en el desempeño docente en una escuela privada de Lima.

El diseño se diagrama como sigue:

G1 0<sub>1</sub> x 0<sub>2</sub>

G2 0<sub>3</sub> - 0<sub>4</sub>

Donde:

G1 = Grupo experimental

G2 = Grupo control

X = Tratamiento experimental

- = Ausencia de tratamiento experimental

0<sub>1</sub> y 0<sub>3</sub> = Pre-prueba o medición previa al tratamiento experimental.

0<sub>2</sub> y 0<sub>4</sub> = Post-prueba o medición posterior al tratamiento experimental.

### 5.3 Variables

Variable independiente: programa Kallpachay

El programa Kallpachay es una propuesta de formación docente en el enfoque inclusivo, aplicado para fortalecer el desempeño de los maestros, para fines de este trabajo de investigación, de una escuela privada de Lima en el desarrollo de estrategias de planificación, metodología y evaluación dentro del marco de la educación inclusiva y atención a la diversidad.

Presenta actividades de sensibilización, capacitación y acompañamiento que facilitarán el desarrollo de estrategias de enseñanza diferenciada y de promoción de un clima de tolerancia y aceptación de las diferencias, como un valor para el aprendizaje y la convivencia.

Variable dependiente: Desempeño docente

El desempeño docente implica el conjunto de acciones y procedimientos que el maestro realiza en las dimensiones de planificación del trabajo pedagógico, la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje y su desempeño profesional para garantizar

el aprendizaje de todos sus estudiantes. Se ha definido como: “Proceso sistemático mediante el cual se evalúa la habilidad del docente, su potencial de desarrollo futuro y su rendimiento” (Saravia y López, 2008).

#### 5.4 Población y muestra

La población de la presente investigación está constituida por 52 docentes de una institución educativa privada de Lima, ubicada en Surco, de los cuales el 11.5% (6 docentes) son del nivel inicial, el 38.5% (20 docentes) del nivel primario y el 50% (26 docentes) corresponden al nivel secundario. Los maestros presentan un rango de edades de 21 a 55 años. Para efectos de la investigación, debido al tamaño de la población (52 docentes), se trabajó con el total de profesores.

En la tabla 2 se aprecia que la población de estudio estuvo conformada por 52 personas, de las cuales 26 corresponden a los niveles de educación inicial y primario, y 26 al nivel de educación secundario.

Tabla 2

#### *Población por nivel*

Niveles	Población	
	N°	%
Inicial	6	11.5
Primaria	20	38.5
Secundaria	26	50
Total	52	100

En la tabla 3 se observa que la población de estudio estuvo conformada por 71.15% docentes de género femenino y 28.85% docentes de género masculino. Además, a pesar de encontrar docentes en un rango de edades de 25 a 50 años, la mayoría de ellos (55.77%) se encuentran entre los 26 a los 35 años.

Tabla 3

*Distribución de los docentes según género y edades*

Edades	Género				Total	
	F	%	M	%	N	%
21 a 25 años	2	3.85	1	1.92	3	5.77
26 a 30 años	11	21.15	6	11.54	17	32.69
31 a 35 años	9	17.31	3	5.77	12	23.08
36 a 40 años	7	13.46	1	1.92	8	15.38
41 a 45 años	5	9.62	2	3.85	7	13.47
46 a 55 años	3	5.77	2	3.85	5	9.62
Total	37	71.15	15	28.85	52	100

El presente trabajo de investigación utilizó un tipo de muestreo no probabilístico intencional. Como se mencionó anteriormente, en la presente investigación se trabajó sobre una población de 52 maestros. Debido al tamaño total de la población, todos los profesores fueron participantes del estudio. De dicho total, la mitad, 26 docentes, conformaron el grupo experimental y la otra mitad, el grupo de control. Los docentes de los niveles inicial y primario pertenecieron a este primer grupo; mientras que, aquellos de nivel secundario conformaron el segundo grupo.

Criterios de inclusión: las características a tener en cuenta para incluir a los sujetos son las que se detallan a continuación,

- La pertenencia a una misma institución educativa
- Que ejerzan labores como docentes y/o tutores
- Que laboren a tiempo completo y gocen de contrato vigente a la fecha de aplicación de la investigación
- Que sus edades oscilen entre los 21 y 55 años
- Que pertenezcan a ambos sexos

Criterios de exclusión: las características a tener en cuenta para excluir a los sujetos son las que se detallan a continuación,

- Profesores de otras instituciones educativas
- Profesores en período vacacional

## 5.5 Instrumentos

El instrumento utilizado en la investigación para medir la variable del desempeño docente se tomó de la tesis *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una Institución Educativa de Ventanilla, Callao* (Reyes, 2012). Su fin es determinar el nivel del desempeño docente en las dimensiones: planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y responsabilidades profesionales.

El instrumento fue tomado y adaptado por Reyes (2012) de la propuesta del Sistema de Evaluación del Desempeño Docente del Ministerio de Educación. Recibió validez de contenido mediante el juicio de cinco expertos, además fue refrendado con la *V* de Aiken, el que arrojó que  $V = .950$ , la que se considera como excelente. Asimismo, la consistencia interna ha sido medida con el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach (.952), la cual fue nuevamente excelente.

El tiempo de llenado de la ficha por el informante fue de aproximadamente 20 minutos. La ficha está constituida por 45 ítems repartidos de la siguiente forma: 13 ítems con respecto a planificación del trabajo pedagógico, 22 ítems relacionado a la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y 10 ítems sobre responsabilidades profesionales. Se marca por cada reactivo solo una de las opciones de la escala ordinal siguiente:

1: Nunca, 2: Raramente, 3: Ocasionalmente, 4: Usualmente, 5: Siempre.

Tabla 4

*Ficha técnica instrumento de evaluación del desempeño docente*

Nombre	Evaluación del desempeño profesional docente
Autor original	Ministerio de Educación del Perú
Adaptado por	Reyes (2012)
Procedencia	Sistema de Evaluación del Desempeño Docente (SEDD). Documento de Trabajo 1. MED 2007
Año de elaboración	2007
Administración	Administrado
Duración	20 minutos aproximadamente
Áreas que evalúan los reactivos	Planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y responsabilidades profesionales
Grado de aplicación	Docentes del nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009
Validez	De contenido, por criterio de expertos, con medida de la validez por V de Aiken (.950).
Confiabilidad	Por consistencia interna (interrelación de reactivos) probada con el coeficiente alfa de Cronbach (.952).
Calificación	Uso de escala ordinal: 1: Nunca 2: Raramente 3: Ocasionalmente 4: Usualmente 5: Siempre

El instrumento original ha sido consignado en el apéndice D.

## 5.6 Manipulación experimental

### 5.6.1 Descripción del programa Kallpachay

El programa Kallpachay fue aplicado en un término de dos meses en una escuela privada de Lima a los maestros que formaron parte del grupo experimental de la presente investigación. Se desarrolló en cinco fases y diez sesiones.

### 5.6.2 Fundamentación teórica

Un programa es la búsqueda de una solución inteligente al planteamiento de un problema tendiente a resolver, entre tantas, una necesidad humana. De esta manera, partiendo de un problema o necesidad, un programa procura dar respuesta planteando una meta a alcanzar y estableciendo un proceso de planificación, ejecución y evaluación de las actividades y tareas propuestas.



En este sentido, teniendo en cuenta que los maestros de educación básica regular en su formación inicial no reciben formación sobre el enfoque inclusivo, el programa Kallpachay parte de la necesidad de desarrollar en ellos capacidades pedagógicas y profesionales en el ámbito de la educación inclusiva y plantea una serie de actividades de sensibilización, capacitación e implementación de estrategias de enseñanza diferenciada tendientes a incrementar su desempeño docente.

En cuanto a la evaluación del Programa, se adoptó el Modelo CIPP (Contexto, Input, Proceso, Producto) de Stufflebeam, el cual plantea la evaluación como un proceso formativo orientado al perfeccionamiento.

El modelo CIPP busca identificar, obtener y brindar información útil y descriptiva sobre el valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con la finalidad de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y fomentar la comprensión de los fenómenos implicados. (Stufflebeam y Shinkfield, 1987)

La evaluación del programa Kallpachay promovió una práctica reflexiva sobre el propio desempeño entendiendo a la evaluación como un espacio de aprendizaje y mejoramiento continuo, valorando las experiencias previas de los maestros y aportando teoría y prácticas que puedan incorporar y enriquecer su labor diaria.

### **5.6.3 Objetivos**

**General:** Brindar a los maestros conocimientos y estrategias de intervención que les permitan planificar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza atendiendo a las NEE de sus estudiantes

**Específicos:**

Sensibilizar a los maestros sobre la importancia de generar un ambiente abierto a la diversidad y la responsabilidad de responder adecuadamente a ella

Desarrollar en los maestros capacidades profesionales y pedagógicas para atender de manera eficiente a la diversidad del aula

#### 5.6.4 Estructura general

El programa se desarrolló en los módulos que se describen a continuación:

**Sensibilización.** La sensibilización buscó desarrollar en los maestros la empatía hacia las personas con discapacidad y NEE, a través de actividades vivenciales que les permita comprender la realidad, características y necesidades de las personas con NEE.

**Capacitación.** La capacitación estuvo orientada a proporcionar información teórica actualizada sobre el enfoque de atención a la diversidad, marco general de discapacidades y estrategias de enseñanza diferenciada.

**Implementación.** En esta fase, se ofreció a los maestros la oportunidad de participar en talleres teórico-prácticos, analizar y enriquecer el Plan de Orientación Individual (POI), explorar los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, diseñar unidades y sesiones inteligentes, aplicar adecuaciones y adaptaciones en unidades y sesiones de aprendizaje, así como elaborar evaluaciones diferenciales y material didáctico, según las NEE de sus estudiantes.

**Monitoreo.** El monitoreo pretendió dar acompañamiento y brindar el soporte necesario a los maestros tanto emocional como académico en el proceso de aprendizaje de nuevas estrategias de atención e intervención para sus alumnos con NEE.

**Evaluación.** La evaluación se desarrolló en forma permanente y en un clima de confianza e inter-aprendizaje. Se utilizaron técnicas y estrategias como observación de clases, pruebas escritas, revisión de documentación, entrevistas con maestros y estudiantes.

A continuación, se presenta la estructura general del programa Kallpachay, en cuanto a objetivos de cada módulo, número de sesiones y tiempo.

Tabla 5

*Estructura general del programa Kallpachay*

Objetivo general: Brindar a los maestros conocimientos y estrategias de intervención que les permitan planificar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza atendiendo a las NEE de sus estudiantes			
Módulos	Objetivos específicos	Número de sesiones	Número de horas
1. Sensibilización	Desarrollar empatía hacia las personas con NEE a través de la comprensión de sus características y necesidades	1 y 2	3 horas 90 minutos
2. Capacitación	Brindar conocimientos y estrategias de planificación y gestión del proceso de enseñanza con enfoque inclusivo	3 y 4	90 minutos c/u
3. Implementación	Aplicar estrategias de enseñanza diferenciada en la planificación del trabajo pedagógico	5, 6 y 7	90 minutos c/u
4. Monitoreo	Utilizar estrategias de enseñanza diferenciada en la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje	8	45 minutos
5. Evaluación	Constatar y compartir los aprendizajes desarrollados durante el Programa	9	45 minutos

**5.6.5 Estructura por módulos**

Se presenta la estructura por módulo con las actividades generales y respectivos objetivos específicos de cada sesión:

Tabla 6

*Estructura del Programa Kallpachay por módulo*

Fase	Objetivos generales	Sesiones	Objetivo de sesión	Tiempo
Sensibilización	Desarrollar empatía hacia las personas con NEE a través de la comprensión de sus características y necesidades	Sesión 1 Feria de sensibilización. Presentación de testimonios	Desarrollar empatía hacia las personas con NEE	3 hrs.
		Sesión 2 Seminario Enfoque inclusivo y Marco general de discapacidad	Reconocer y comprender NEE según sus características	90 min
Capacitación	Brindar conocimientos y estrategias de planificación y gestión del proceso de enseñanza con enfoque inclusivo	Sesiones 1 y 2 Seminario Educación diferenciada	Identificar estrategias de planificación y gestión de enseñanza diferenciada	90 min
Implementación	Aplicar estrategias de enseñanza diferenciada en la planificación del trabajo pedagógico	Sesión 1 Taller Diseño de sesiones inteligentes (UDL)	Diseñar sesiones de clase con modelo UDL	90 min
		Sesión 2 Taller de elaboración/análisis de Informes Psicopedagógicos y POI	Diseñar Informes psicopedagógicos y POI	90 min
		Sesión 3 Taller adecuaciones y adaptaciones curriculares en unidades de aprendizaje y sesiones Taller de confección de material de apoyo	Aplicar adecuaciones y adaptaciones curriculares en unidades de aprendizaje y sesiones. Elaborar fichas o material de apoyo según las NEE de sus estudiantes.	90 min
Monitoreo	Utilizar estrategias de enseñanza diferenciada	Sesión 1 Acompañamiento en aula	Utilizar estrategias de enseñanza diferenciada en clase	45 min
		Sesión 2 Reunión de asesoría individual		15 min
Evaluación	Constatar los aprendizajes	Sesión 1 Aplicación de evaluación final Sesión 2 Plenaria y conversatorio.	Constatar los aprendizajes	45 min

### **5.6.6 Metodología**

Se llevaron a cabo dinámicas, exposiciones, charlas y talleres; se facilitaron espacios de trabajo individual y grupal-colaborativo así como de integración teórico-práctica partiendo de las experiencias previas de los maestros. Se experimentó con materiales didácticos adecuados a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Las actividades se desarrollaron en un clima saludable, propiciando la aplicación y el desarrollo de valores, la reflexión y diálogo.

### **5.6.7 Desarrollo por módulo y sesiones**

A continuación, se presenta el desarrollo de cada uno de los módulos y sesiones con sus respectivos objetivos, actividades, procedimientos y materiales.

Tabla 7

*Desarrollo de primer módulo del programa Kallpachay*

Módulo 1					
Sensibilización					
Objetivo: Desarrollar empatía hacia las personas con NEE a través de la comprensión de sus características y necesidades.					
	Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo
Sesión 1	Desarrollar empatía hacia las personas con NEE	Feria de sensibilización	-Se instalan en el patio del colegio 5 módulos con materiales correspondientes a los tipos de discapacidad: física, visual (baja visión y ceguera), auditiva (lenguaje de señas) e intelectual. - Los maestros y estudiantes visitan cada módulo, experimentan movilizarse, expresarse y percibir utilizando los materiales adecuados según cada tipo de discapacidad y reciben una breve explicación sobre ella, sus características y necesidades.	6 mesas, 11 sillas, Material de ambientación (gigantografía de la actividad y del alfabeto Braille). Módulo de discapacidad motora: silla de ruedas, andadores, muletas y bastones. Módulo de discapacidad visual, ceguera: bastones, plantillas de escritura Braille. Módulo de discapacidad visual, baja visión: visores simuladores de baja visión. Módulo de lengua de señas: láminas y cartillas de lengua de señas. (Ver apéndice F) Especialista del equipo SAANEE	3 horas (por grupos a 20 minutos por módulo)
		Presentación de testimonios	-En el módulo de discapacidad visual se presentan una maestra y un adolescente con discapacidad visual quien interactúa con el público y cuenta su experiencia de vida, educativa y de superación personal.	Invitados (alumno incluido y maestra)	
Sesión 2	Reconocer y comprender NEE según sus características	Seminario Enfoque inclusivo y Marco general de discapacidad	-Los maestros participan de la exposición de cada tema a través de una escucha activa e intervenciones orales. (Apéndice G)	PPT, computadora, programas	

Tabla 8

*Desarrollo del segundo módulo del programa Kallpachay*

Módulo 2					
Capacitación					
Objetivo: Brindar conocimientos y estrategias de planificación y gestión del proceso de enseñanza con enfoque inclusivo.					
	Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo
Sesiones 3 y 4	Identificar estrategias de enseñanza diferenciada	Seminario Educación diferenciada	Los maestros participan de la exposición de cada tema a través de una escucha activa e intervenciones orales (Apéndice H).	PPT, computadora, programar	90 minutos cada sesión

Tabla 9

*Desarrollo del tercer módulo del programa Kallpachay*

Módulo 3					
Implementación					
Objetivo: Aplicar estrategias de enseñanza diferenciada en la planificación del trabajo pedagógico.					
	Objetivo de sesión	Actividades	Procedimientos	Materiales	Tiempo
Sesión 5	Diseñar sesiones de clase con modelo UDL	Taller Diseño de sesiones inteligentes (UDL)	-Se analizan los formatos de planificación que utiliza la institución y en base a el seminario anterior se identifican las secciones e información a incluir para que la sesión sea inteligente (UDL) -Por grupos conformados por área y/o nivel desarrollan con UDL las sesiones de la próxima semana -Presentan su producción al grupo y reciben retroalimentación	Formatos de la IE y sugeridos. (Ver apéndice I)	15 minutos 60 minutos 15 minutos
Sesión 6	Diseñar Informes psicopedagógicos y POI	Taller de elaboración/análisis de Informes Psicopedagógicos y POI	-Por grupos los maestros analizan la estructura y función de los informes psicopedagógicos y POI de sus alumnos. -Se presentan formatos alternativos de informes y POI y complementan los propios.	Formatos de la IE y sugeridos. (Ver apéndice I)	45 minutos 45 minutos
Sesión 7	Aplicar adecuaciones y adaptaciones curriculares en unidades de aprendizaje y sesiones	Taller adecuaciones y adaptaciones curriculares en unidades de aprendizaje y sesiones	-Se analizan las unidades que utiliza la IE y otras alternativas e identifican las secciones e información que falta para que respondan a las necesidades educativas de todos sus alumnos. -Por grupos según área y/o nivel, los maestros diseñan unidades y sesiones aplicando adecuaciones y adaptaciones curriculares según las necesidades de su aula y estudiantes.	Formatos de la IE y sugeridos. Manual de adaptaciones curriculares. (Ver apéndice I)	10 minutos 80 minutos
	Elaborar material de apoyo según NEE de sus estudiantes	Taller de confección de material de apoyo	-Los maestros elaboran los materiales indicados en su sesión de aprendizaje.	Hojas de colores, tijeras, goma, otros del aula	



Tabla 10

*Desarrollo del cuarto módulo del programa Kallpachay*

Módulo 4					
Monitoreo					
Objetivo: Utilizar estrategias de enseñanza diferenciada en la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje.					
	Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo
Sesión 8	Utilizar estrategias de enseñanza diferenciada	Acompañamiento en aula Reuniones de asesoría individual	-Se visitará a los maestros en aula para apreciar la implementación de estrategias de diferenciación y dará retroalimentación.	Coordinación de horarios. Ficha de observación	45 minutos 15 minutos

Tabla 11

*Desarrollo del quinto módulo del programa Kallpachay*

Módulo 5					
Evaluación					
Objetivo: Constatar y compartir los aprendizajes alcanzados.					
	Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo
Sesión 9	Constatar y compartir los aprendizajes alcanzados	Aplicación del cuestionario y evaluación final. Plenaria y conversatorio.	-Los maestros desarrollarán la autoevaluación y cuestionario final (Ver apéndice E) -Compartirán las apreciaciones sobre el Programa.	Fotocopias	45 minutos

### **5.6.8 Evaluación**

#### **La evaluación del programa en cuanto tal**

Fernández-Ballesteros (2001) considera los siguientes tipos de evaluación: de necesidades (pertinencia), el análisis de objetivos y el análisis del programa (suficiencia).

#### **Pertinencia**

Fernández-Ballesteros (2001) entiende la pertinencia como la medida en la cual un programa responde a unas necesidades concretas de la población atendida. En este sentido, partimos del conocimiento que la institución educativa posee en un 4% de estudiantes con NEE que, si bien cuenta con una unidad externa que se encarga de planificar el proceso pedagógico para estos alumnos, los maestros no gestionan o regulan de manera autónoma el proceso educativo con ellos.

Por otro lado, luego de aplicar el instrumento de evaluación del desempeño docente (Reyes, 2012), se observó que los ítems en los cuales los maestros habían mostrado menor rendimiento principalmente correspondían a estrategias de enseñanza y evaluación diferenciada, por lo cual, se vio conveniente desarrollar el programa Kallpachay.

#### **Suficiencia**

Fernández-Ballesteros (2001) plantea que la suficiencia es la medida en la cual las acciones establecidas pueden ser suficientes y adecuadas para conseguir los propósitos que se persiguen.

El programa, como propuesta metodológica, fue tomado de Stufflebeam y Shinkfield (1987), planteando de manera organizada metas y procesos de ejecución y evaluación a través del modelo CIPP.

El programa Kallpachay plantea como objetivo brindar a los maestros conocimientos y estrategias de intervención que les permitan planificar, ejecutar y

evaluar el proceso de enseñanza atendiendo a las NEE de sus estudiantes. Esto contribuye a fortalecer el desempeño docente en sus tres dimensiones: planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y responsabilidades profesionales.

Para tal fin, plantea una organización en módulos y sesiones que responden en contenido, cantidad y variedad de actividades y recursos en lo necesario para así cumplir con el objetivo. Asimismo, se brinda retroalimentación efectiva y aplican los instrumentos de evaluación pertinentes.

### **Evaluación formativa, de proceso e implementación del programa**

Al iniciar el programa, se planteó a los maestros el contenido a tratar, ante el cual la mayoría se mostró entusiasmado manifestando necesidades particulares de las aulas a cargo.

El nivel de asistencia de los participantes a las sesiones fue irregular, dado que hubo que reprogramar tres (03) de ellas o realizarlas en subgrupos debido a actividades institucionales; mas todos llegaron a culminarlas.

Las entrevistas sostenidas con maestros, al finalizar cada sesión, evidenciaban expectativas en las actividades próximas. Las referencias de las coordinadoras fueron positivas; estas se realizaron al final de la aplicación del programa.

En resumen, la evaluación del programa fue permanente, dado que se utilizaron técnicas, estrategias e instrumentos como escala de autoevaluación inicial y final, cuestionario de conocimientos inicial y final, registros de asistencia y participación en talleres, revisión de documentación, observación de clases y entrevistas con maestros y coordinadoras.

### **Evaluación sumativa o de resultados**

La evaluación de resultados del programa Kallpachay se describe en el informe de tesis.

### **5.6.9 Validez del programa**

Chacón y López (1998) afirman que la validez debe conceptualizarse como un “proceso en la interrelación entre programas de intervención y planes de evaluación donde se tenga una delimitación conceptual clara de lo que se estudia, de las operaciones del diseño y de la implicación de los participantes” (citado en Salgado-Lévano, 2018, p. 412).

Para efectos de este programa, se adoptó el modelo de validez de Campbell y Stanley, el cual establece la diferencia entre validez interna y externa (Chacón y López, 1998, citado en Salgado-Lévano, 2018).

#### **Validez interna**

La validez interna en un estudio experimental deriva de las relaciones entre las variables, garantiza que el cambio observado se produce exclusivamente por la acción de la variable independiente sobre la dependiente y no por otros factores.

Dos circunstancias que se presentaron durante la aplicación del programa pudieron afectar los resultados. La primera fue la participación de la selección de fútbol nacional en las eliminatorias para el mundial 2018, que ocasionó que se deban reprogramar sesiones para garantizar asistencia de los participantes. El otro factor que pudo influir fue la aplicación del mismo test como pre y post prueba.

Pese a estas circunstancias, el programa Kallpachay ha demostrado influir sobre el desempeño docente ya que, al comparar los resultados entre la pre prueba y post prueba, se observaron cambios significativos en la variable dependiente consecuencia de la aplicación del programa.

#### **Validez externa**

La validez externa se refiere a la generalización del impacto causado por un programa en otros contextos de intervención. En virtud de lo señalado en el párrafo anterior, el programa Kallpachay puede aplicarse a otras muestras similares de docentes de otras instituciones educativas privadas de Lima.

## 5.7 Procedimientos

En primer lugar, se tramitaron los permisos correspondientes de los directivos de la institución educativa para poder aplicar el programa Kallpachay a los docentes de dicha institución.

Luego, en una reunión general con los docentes en la institución educativa, se informó el contexto y finalidad del programa de investigación y se invitó a participar en él, formalizando su aceptación voluntaria a través de la firma de su consentimiento informado.

Posteriormente, se dio inicio al programa con la aplicación de instrumentos de pre-test correspondientes a la variable del desempeño docente. Se analizaron los resultados y seleccionaron los ítems, en los que los maestros mostraron menor rendimiento y en función a ello se desarrolló una matriz y cuestionario diagnóstico de inicio para adecuar los contenidos del programa Kallpachay a sus necesidades.

El instrumento para evaluar la influencia del programa Kallpachay en el desempeño docente fue utilizado por las coordinadoras de la institución educativa de forma individual a los maestros, al inicio y al término del desarrollo del programa. Los docentes recibieron las indicaciones sobre el tiempo y desarrollo del instrumento, y al finalizar se les agradeció su participación y el tiempo brindado.

El proceso de aplicación del programa se llevó a cabo teniendo en cuenta las normas éticas que corresponden, desde la obtención de los permisos necesarios del director de la institución, el consentimiento de parte de los maestros para participar en él en forma voluntaria, la garantía ofrecida por las responsables del programa de mantener el anonimato de los participantes y la confidencialidad de los datos obtenidos, los mismos que fueron utilizados para fines exclusivos en la presente investigación.

Una vez aplicado el pre test, se evaluó y ajustó el programa a las necesidades de la población, poniendo énfasis en los ítems en los cuales los maestros obtuvieron menor nivel de desempeño.

Una vez obtenidos los resultados de la aplicación de los instrumentos, se procedió a realizar el vaciado de los datos, procesamiento y sistematización de la información recogida. Los datos descriptivos se organizaron a través de gráficos y tablas. Además, el análisis conllevó a la utilización de fórmulas estadísticas para establecer la relación entre las variables, cuyos resultados se muestran en dichos gráficos y tablas.

## 6. RESULTADOS

Para hallar los resultados de la presente investigación se utilizó el software estadístico SPSS versión 22, con la intención de contrastar las hipótesis y determinar la influencia del programa Kallpachay en el desempeño docente antes y después de su aplicación. Los resultados fueron obtenidos considerando el nivel de significancia de 0.05 y significatividad, tomando en cuenta el tamaño del efecto del programa.

Para el análisis descriptivo entre los grupos de estudio, se tuvieron en cuenta como indicadores estadísticos, la media aritmética y desviación estándar, en tanto para el análisis de la distribución de datos se utilizó la prueba de normalidad de Shapiro Wilk. En el análisis inferencial se utilizó la prueba de Wilcoxon, a fin de determinar el efecto del programa Kallpachay.

### 6.1 Análisis descriptivo

En la Tabla 12, en relación al desempeño docente, se observa en el pre test que la puntuación promedio del grupo experimental ( $M=180.19$ ;  $DE=37.22$ ) es superior a la del grupo control ( $M=169.08$ ;  $DE=33.80$ ), en ambos grupos sus coeficientes de variación indican que son homogéneos. Situación similar ocurre en el post test, donde el grupo experimental alcanza un promedio superior ( $M=189.42$ ;  $DE=33.35$ ) al grupo control ( $M=169.08$ ;  $DE=33.80$ ). Asimismo, se observa que el promedio del grupo experimental crece entre el pre test ( $M=180.19$ ;  $DE=37.22$ ) y el post test ( $M=189.42$ ;  $DE=33.35$ ), mientras que el grupo control no muestra variaciones entre el pre test y el post test.

En relación a la planificación del trabajo pedagógico, se observa en el pre test que la puntuación promedio del grupo experimental ( $M=49.31$ ;  $DE=13.01$ ) es superior a la del grupo control ( $M=47.08$ ;  $DE=9.29$ ). En ambos grupos sus coeficientes de variación indican que son homogéneos. Situación similar ocurre en el post test, donde el grupo experimental alcanza un promedio superior ( $M=56.92$ ;  $DE=8.90$ ) al grupo control ( $M=47.08$ ;  $DE=9.29$ ). Asimismo, se observa que el promedio del grupo

experimental crece entre el pre test ( $M=49.31$ ;  $DE= 13.01$ ) y el post test ( $M=56.92$ ;  $DE=8.90$ ), mientras que el grupo control no muestra variaciones entre el pre test y el post test.

Respecto a la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se observa en el pre test que la puntuación promedio del grupo experimental ( $M=88.69$ ;  $DE=20,18$ ) es superior a la del grupo control ( $M=83.04$ ;  $DE =17.58$ ), en ambos grupos sus coeficientes de variación indican que son homogéneos. Situación similar ocurre en el post test, donde el grupo experimental alcanza un promedio superior ( $M=89.58$ ;  $DE=20.09$ ) al grupo control ( $M=83.04$ ;  $DE=17.58$ ).

Por su parte, se observa que la puntuación promedio del grupo experimental crece entre el pre test ( $M=88.69$ ;  $DE=20.18$ ) y el post test ( $M=89.58$ ;  $DE=20,09$ ), mientras que en el grupo control no muestra variaciones entre el pre test y post test.

En relación a la responsabilidad profesional, se observa en el pre test que la puntuación promedio del grupo experimental ( $M=42.19$ ;  $DE=6.29$ ) es superior a la del grupo control ( $M=38.96$ ;  $DE=8.57$ ), en ambos grupos sus coeficientes de variación indican que son homogéneos. Situación similar ocurre en el post test, donde el grupo experimental alcanza un promedio superior ( $M=42.92$ ;  $DE=5.70$ ) al grupo control ( $M=38.96$ ;  $DE=8.57$ ). Asimismo, se observa que el promedio del grupo experimental crece entre el pre test ( $M=42.19$ ;  $DE= 6.29$ ) y el post test ( $M=42.92$ ;  $DE=5.70$ ), mientras que el grupo control no muestra variaciones entre el pre test y el post test.



Tabla 12

*Análisis descriptivo de las variables en los grupos experimental y control*

Variables	Medida	Experimental				Control			
		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>CV</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>CV</i>
Planificación del trabajo pedagógico	Pre	26	49.31	13.01	26%	26	47.08	9.29	20%
	Post	26	56.92	8.90	16%	26	47.08	9.29	20%
Gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje	Pre	26	88.69	20.18	23%	26	83.04	17.58	21%
	Post	26	89.58	20.09	22%	26	83.04	17.58	21%
Responsabilidad profesional	Pre	26	42.19	6.29	15%	26	38.96	8.57	22%
	Post	26	42.92	5.70	13%	26	38.96	8.57	22%
Desempeño docente	Pre	26	180.19	37.22	21%	26	169.08	33.80	20%
	Post	26	189.42	33.35	18%	26	169.08	33.80	20%

**6.2 Análisis inferencial**

Primero se exponen los resultados de la prueba de normalidad y a continuación se presentan las tablas que dan respuestas a las hipótesis de investigación.

**Evaluación de la distribución de los datos**

La prueba de normalidad para el pre test, se realizó con el estadístico Shapiro Wilk ( $n < 30$ ) apreciándose, para la planificación del trabajo pedagógico, que el grupo experimental no presenta distribución normal, mientras que la distribución de las puntuaciones obtenidas por el grupo control sí se aproximan a una distribución normal. En cuanto a la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el grupo experimental no presenta distribución normal, mientras que las puntuaciones del grupo control sí presentan distribución normal. En relación a la responsabilidad profesional, el grupo experimental presenta distribución normal, en tanto el grupo control no lo hace. Por último, en el desempeño docente, el grupo experimental no presenta distribución normal y el grupo control sí presenta distribución normal.

En el post test, en la planificación del trabajo pedagógico, el grupo experimental no presenta distribución normal, mientras que la distribución de las puntuaciones obtenidas por el grupo control sí se aproxima a una distribución normal. En la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el grupo experimental no presenta distribución normal, mientras que las puntuaciones del grupo control sí

presentan distribución normal. En relación a la responsabilidad profesional, tanto el grupo experimental como control no presentan distribución normal. Por último, en el desempeño docente, el grupo experimental no presenta distribución normal y el grupo control sí presenta distribución normal.

Tabla 13

*Evaluación de normalidad del pre y post test en el grupo control y experimental*

Medida	Variable	Grupo	SW	Gl	P
Pre	Planificación del trabajo pedagógico	Experimental	0.751	26	0.000
		Control	0.949	26	0.225
	Gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje	Experimental	0.847	26	0.001
		Control	0.943	26	0.157
	Responsabilidad profesional	Experimental	0.934	26	0.094
		Control	0.896	26	0.013
Desempeño docente	Experimental	0.831	26	0.001	
	Control	0.935	26	0.101	
Post	Planificación del trabajo pedagógico	Experimental	0.784	26	0.000
		Control	0.949	26	0.225
	Gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje	Experimental	0.844	26	0.001
		Control	0.943	26	0.157
	Responsabilidad profesional	Experimental	0.919	26	0.044
		Control	0.896	26	0.013
Desempeño docente	Experimental	0.849	26	0.001	
	Control	0.935	26	0.101	

**En relación a la hipótesis general**

La hipótesis general plantea que el programa Kallpachay influye significativamente en el desempeño docente. En el análisis de los resultados, se aprecia que sí existen diferencias estadísticamente significativas en el grupo experimental entre el pre y post test. Se da cuenta de ello en la tabla 14.

En dicha tabla, se muestran los resultados estadísticos del post test. Se observa que, en cuanto a las puntuaciones de la dimensión de planificación del trabajo pedagógico, sí existen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y grupo control ( $p=0.000$ ); mientras que, en las dimensiones de gestión

de procesos de enseñanza y responsabilidades profesionales no hay diferencias estadísticamente significativas ( $p > 0.05$ ). Sin embargo, se observa que la magnitud de las diferencias alcanza un valor mediano. En cuanto al desempeño docente, sí hay diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y el grupo control ( $p = 0.029$ ), después de aplicar el programa.

Tabla 14

*Comparación del post test entre los grupos experimental y control*

Medida	Variable	Grupo	n	RP	U	z	p	PS <sub>est</sub>
Post test	Planificación del trabajo pedagógico	Experimental	26	34.15	139.000	-3.663	0.000	0.206
		Control	26	18.85				
	Gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje	Experimental	26	29.63	256.500	-1.493	0.136	0.379
		Control	26	23.37				
	Responsabilidad profesional	Experimental	26	29.46	261.000	-1.412	0.158	0.386
		Control	26	23.54				
	Desempeño docente	Experimental	26	31.10	218.500	-2.188	0.029	0.323
		Control	26	21.90				

**En relación a la primera hipótesis específica**

La tabla 15 muestra los resultados estadísticos antes de la aplicación del programa Kallpachay. Se observa que, en cuanto a las puntuaciones de la dimensión de planificación del trabajo pedagógico, no existen diferencias entre el grupo experimental y grupo control ( $p > 0.05$ ). Situación similar ocurre con las demás dimensiones de gestión de procesos de enseñanza y responsabilidades profesionales. En el desempeño docente no hay diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y el grupo control ( $p = 0.231$ ).

Tabla 15

*Comparación del pre test entre los grupos experimental y control*

Medida	Variable	Grupo	n	RP	U	z	P	PS <sub>est</sub>
Pre test	Planificación del trabajo pedagógico	Experimental	26	29.38	263.000	-1.375	0.169	0.389
		Control	26	23.62				
	Gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje	Experimental	26	29.37	263.500	-1.364	0.172	0.390
		Control	26	23.63				
	Responsabilidad profesional	Experimental	26	28.90	275.500	-1.146	0.252	0.408
		Control	26	24.10				
	Desempeño docente	Experimental	26	29.02	272.500	-1.199	0.231	0.403
		Control	26	23.98				

**En cuanto a la segunda hipótesis específica**

En la tabla 16, se presentan las diferencias obtenidas en el grupo experimental antes y después de la aplicación del programa. Se observa que, en cada una de las dimensiones, existen diferencias estadísticamente significativas, en planificación del trabajo pedagógico ( $p=0.000$ ), gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje ( $p=0.000$ ), responsabilidad profesional ( $p=0.042$ ) y desempeño docente ( $p=0.000$ ).

Tabla 16

*Diferencias entre el pre y post test en el grupo experimental*

Grupo	Variable	RP	z	P
Experimental	Planificación del trabajo pedagógico	0.00	-4,470 <sup>b</sup>	0.000
		13.50		
	Gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje	0.00	-4,796 <sup>b</sup>	0.000
		12.00		
	Responsabilidad profesional	6.83	-2,034 <sup>b</sup>	0.042
		7.68		
	Desempeño docente	0.00	-4,472 <sup>b</sup>	0.000
		13.50		

### En cuanto a la tercera hipótesis específica

En la tabla 17, se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las dimensiones. Por eso, se va a trabajar con el estadístico suma de rango de Wilcoxon.

Tabla 17

*Evaluación de normalidad de la diferencia de las puntuaciones entre el pre y post test*

Diferencia pre – post	SW	Gl	Sig.
D1	0.781	26	0.000
D2	0.376	26	0.000
D3	0.867	26	0.003
TOTAL	0.794	26	0.000

En la tabla 18, se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas en el grupo control antes y después de la aplicación del programa en ninguna de las dimensiones ( $p=1.000$ ).

Tabla 18

*Diferencias entre el pre y post test en el grupo control*

Grupo	Variable	RP	Z	P
Control	Planificación del trabajo pedagógico	0.00	,000 <sup>c</sup>	1.000
		0.00		
	Gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje	0.00	,000 <sup>c</sup>	1.000
		0.00		
	Responsabilidad profesional	0.00	,000 <sup>c</sup>	1.000
		0.00		
	Desempeño docente	0.00	,000 <sup>c</sup>	1.000
		0.00		

### **Evaluación de resultados del programa Kallpachay**

Para evaluar los resultados del programa Kallpachay se tuvieron en cuenta los criterios establecidos por Fernández-Ballesteros (2001): eficacia, efectividad y eficiencia.

**Eficacia:** Fernández-Ballesteros (2001) plantea que la eficacia es el grado de logro de los objetivos establecidos tras la implementación del programa. En este sentido, la comparación de resultados entre la pre prueba y la post prueba muestra que existen diferencias significativas. Los maestros han incrementado su nivel de desempeño docente, por lo cual se afirma que los objetivos del presente estudio han sido alcanzados considerando entonces que el programa Kallpachay es eficaz.

**Efectividad:** Según los autores, la efectividad de un programa está determinada cuando, además de alcanzar los objetivos propuestos, consigue otros efectos considerados positivos. Según ello, el programa Kallpachay ha influido en el desarrollo de las capacidades pedagógicas y profesionales de los maestros, así como ha generado interés y motivación por indagar y aprender más sobre la temática de educación inclusiva y neurociencias aplicadas a la educación. Por ello, podemos decir que el programa Kallpachay es efectivo.

**Eficiencia:** La eficiencia se determina cuando los resultados obtenidos están en relación con los recursos y/o los medios asignados para la consecución de los objetivos. En este sentido, los resultados del programa Kallpachay se han logrado utilizando los recursos previstos y, aunque con ajustes y reprogramaciones, en el tiempo determinado. Por ello, se considera que el programa ha sido eficiente.

## 7. DISCUSIÓN

La presente investigación se desarrolló en una institución educativa que goza de cierto prestigio en la localidad, cuenta con personal especializado con una experiencia mínima de tres años en la labor educativa. Al momento de aplicar el pre test, los maestros mostraron puntuaciones medias en el nivel de desempeño docente. Sin embargo, en las dimensiones de planificación y gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, principalmente en los ítems del instrumento que corresponden a conocimientos y estrategias de diversificación curricular y evaluación diferenciada, mostraron puntuaciones más bajas.

### 7.1 Contrastación con estudios similares

Estos resultados son similares a los señalados en estudios nacionales realizados por la Defensoría del Pueblo y la Dirección de Educación Especial, los que advertían que la inclusión educativa en el Perú no viene siendo acompañada por la implementación de ajustes curriculares y metodológicos necesarios para responder a las necesidades educativas de los estudiantes.

Recordando a Caballero (2013), el principal rasgo característico de un buen docente es su compromiso y la preocupación por sus estudiantes. En este sentido, en la institución educativa donde se llevó a cabo el programa se pudo apreciar que la dimensión del desempeño docente correspondiente a responsabilidades profesionales fue la que obtuvo un mayor promedio. Se observó que la mayoría de maestros participó de manera activa en cada una de las capacitaciones y talleres, asumiendo la tarea inclusiva como parte de su responsabilidad profesional.

Sin embargo, un grupo de maestros mostró cierto desinterés por participar en el programa, aduciendo que la tarea de planificación diferenciada y gestión del proceso de enseñanza no sería una tarea que les compete. Algunos docentes consideran que añade más trabajo a su responsabilidad profesional y que debería ser asumido por la unidad de inclusión con la que cuenta el colegio.

Esta interpretación sobre la inclusión refuerza la apreciación de Velázquez (2010), quien señala que la mayor dificultad en la creación de una cultura inclusiva es promover un cambio de actitud en los maestros que les permita asumir el reto y trabajar para mejorar sus prácticas.

En este sentido, investigaciones como las de Mariano (2013); Calderón, Chávarry y Chanduví (2016); Arteaga y Linares (2017); y Vargas (2017) coinciden en la necesidad de acompañar al docente en el proceso de capacitación y desarrollo de sus capacidades pedagógicas y de gestión y profesionales, dimensiones que guardan correlación con las presentadas por Booht y Ainscow (2002) como políticas, prácticas y cultura inclusiva o de atención a la diversidad. Por ello, el programa Kallpachay se ofrece como propuesta adecuada de capacitación y acompañamiento inicial para emprender esta tarea.

## **7.2 Limitaciones**

Podemos considerar como una limitación en la presente investigación, el tiempo dedicado al desarrollo de sesiones, el mismo que debería extenderse para realizar mayor cantidad de actividades sobre todo en lo que corresponde a oportunidades para diseñar apoyos y recursos educativos (gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje). En este sentido, compartimos con agrado que la institución educativa donde se aplicó el programa Kallpachay nos solicitó extender la experiencia y destinó una semana de proceso de capacitación que brinda a los maestros durante el mes de febrero para cumplir este fin.

Asimismo, otra limitación sería no contar con un instrumento de evaluación del desempeño docente adecuado a una visión inclusiva. Se incluye, en las recomendaciones del presente trabajo, construir uno.

La presente investigación coincidió con investigaciones nacionales previas en señalar que los maestros requieren espacios de capacitación, así como acompañamiento para fortalecer sus capacidades pedagógicas y profesionales en



educación inclusiva y, en este sentido, ofrece el programa Kallpachay como una herramienta que influye significativamente en el desempeño.

## 8. CONCLUSIONES

1. El programa Kallpachay influye significativamente en el desempeño docente en una institución educativa privada de Lima.
2. No existen diferencias significativas en el desempeño docente entre el grupo experimental y control antes de la aplicación del programa Kallpachay.
3. Existen diferencias significativas en el desempeño docente entre el grupo experimental y control después de la aplicación del programa Kallpachay.
4. Existen diferencias significativas en el desempeño docente en el grupo experimental antes y después de la aplicación del programa Kallpachay.

## 9. RECOMENDACIONES

### 9.1 Para la institución educativa

- 1) Para fortalecer el desempeño docente, se sugiere implementar en la institución educativa un programa de capacitación y acompañamiento a los maestros en inclusión educativa a fin de continuar sensibilizando y facilitando herramientas pedagógicas que fortalezcan y potencien su labor.
- 2) Para desarrollar las capacidades de los maestros en la planificación del trabajo pedagógico, se aconseja que la coordinación académica propicie y supervise e incluya en la planificación del proceso educativo el uso de los instrumentos construidos para atender a la diversidad del aula: POI, formatos de unidad didáctica con adaptaciones y/o adecuaciones curriculares, sesiones UDL y matrices de evaluación diferenciada.
- 3) Para desarrollar las capacidades de los maestros en gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje:
  - Se cree conveniente potenciar y articular la labor que desempeña la unidad de inclusión que existe en el colegio a fin de que tenga mayor presencia y brinde acompañamiento al trabajo que realizan los maestros en aula.
  - Se recomienda facilitar espacios de intercambio de experiencias entre los maestros que cuentan con apoyo externo para los casos de inclusión educativa, con el propósito de enriquecer el bagaje de estrategias a implementar en aula.
  - Se sugiere aplicar estrategias de enseñanza diferenciada y aprovechar el trabajo por programas que viene realizando la institución para potencializar la integración de expectativas de logro adecuadas a las posibilidades de cada estudiante.
- 4) Para promover actitudes de responsabilidad profesional de los maestros en la labor inclusiva:

- Se sugiere que los líderes pedagógicos (director, coordinadoras) se involucren de manera activa en el programa de desarrollo y acompañamiento en inclusión educativa, y revisen y actualicen el PEI haciendo explícitas políticas y prácticas inclusivas.
- Se recomienda incluir en el plan anual 2018 un calendario inclusivo con actividades de concientización dirigidas a maestros y comunidad educativa sobre atención a la diversidad que sostenga un cambio de mentalidad y contribuyan a forjar una cultura inclusiva.
- Se sugiere felicitar la iniciativa y participación destacada de algunos maestros en el programa Kallpachay.

## **9.2 Para otras instituciones educativas y maestros**

Replicar el programa Kallpachay para fortalecer las capacidades pedagógicas y profesionales de los maestros incrementando el tiempo y contenidos de trabajo. Se sugiere tenga una duración mínima de un año para reflejar una influencia mayor y más definida en cada una de las dimensiones del desempeño docente.

## **9.3 Para otros investigadores**

- Se sugiere construir o adaptar un instrumento de evaluación del desempeño docente con enfoque inclusivo.
- Se sugiere investigar la relación entre el desempeño docente y la formación inicial en educación inclusiva que reciben los maestros de educación básica regular y educación básica especial.

## REFERENCIAS

- Arteaga, L. y Linares, G. (2017). *Influencia del Programa de Coaching LINARTE sobre el desempeño docente en los educadores de una institución educativa privada* [Tesis de maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio institucional – UMCH.
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago: PREAL.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Caballero, R. (2013). *El “buen docente”: estudio cualitativo desde las percepciones de egresados de educación secundaria* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional - PUCP.
- Calderón, M.; Chávarry, P. y Chanduví, R. (2016). *Programa de liderazgo transformacional para mejorar el desempeño docente en institución educativa del nivel primario*. Revista Tzhoecoen, 8 (2): 1-9.
- Claro, J. (2007). *Estado y desafíos de la inclusión educativa en las regiones andina y cono sur*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación, 5 (5): 179-187.
- Congreso de la República del Perú. (1998). *Ley General de la Persona con Discapacidad N° 27050*. Lima: Congreso de la República.
- Covarrubias, C. y Mendoza, M. (2013). *La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile*. Estudios hemisféricos y polares, 4 (2): 107-123.
- Defensoría del Pueblo. (2007). *Informe Defensorial N° 127, Educación inclusiva: educación para todos. Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares*. Gobierno del Perú. Recuperado de <https://www.defensoria.gob.pe/informes/informe-defensorial-no-127/>
- Defensoría del Pueblo. (2011). *Informe Defensorial N° 155, Alcances y limitaciones en la implementación de la política de educación inclusiva en instituciones educativas del nivel primario*. Lima, Perú. Recuperado de <https://www.defensoria.gob.pe/informes/informe-defensorial-no-155/>

- DIGEBE. (2012). *Educación Básica Especial y Educación Inclusiva: Balance y perspectivas*. Lima: Ministerio de Educación.
- DINEBE. (2007). *Manual de adaptaciones curriculares*. Lima: Ministerio de Educación.
- Echeita, G y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Tejuelo, 12: 26-46.
- Espinoza, J.; Vilca, C. y Pariona, J. (2014). *El desempeño docente y el rendimiento académico en el curso de aritmética: conjuntos, lógica proposicional del cuarto grado de secundaria de la institución educativa Pamer de Zárate – San Juan de Lurigancho – Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional – UNE.
- Estrada, L. (2013). *El desempeño docente*. Carabobo: Universidad de Carabobo.
- Fernández-Ballesteros, R. (2001). *El ciclo de intervención social y evaluación*. En R. Fernández-Ballesteros (Ed.). *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis.
- Fernández, J. (2013). *Competencias docentes y educación inclusiva*. Revista electrónica de investigación educativa, 15 (2). Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412013000200006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000200006&lng=es&tlng=es).
- González, M. (2001). *Necesidades educativas especiales*. Revista galego-portuguesa de psicología e educación, 7: 333-344.
- Hernández, Á. (2004). *Las personas con discapacidad: su calidad de vida y la de su entorno*. Revista Aquichan, 4 (4): 60-65.
- Hernández R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6.ª ed.). México D. F.: Mc Graw Hill Education.
- Hontangas, N. y Barrio, J. (2010). *Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos*. Revista de Ciencias sociales, 4:1-37.
- Inocente, A. (2015). *El proceso de adaptación curricular en las unidades de aprendizaje para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en cuatro instituciones públicas del nivel primario de la UGEL N° 06* [Tesis de

- maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional - PUCP.
- Infante, M. (2010). *Desafíos a la formación docente: inclusión educativa*. Revista Estudios Pedagógicos, 36 (1): 287-297.
- Juárez, A. (2012). *Desempeño docente en una institución educativa policial de la región Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional - USIL.
- Lidón, L. (2013). *Derechos humanos, discapacidad y toma de conciencia: artículo 8 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, un camino previo por recorrer* [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia]. Recuperado de <https://roderic.uv.es/handle/10550/32238>
- Marcelo, C. (2001). *Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento*. Revista Complutense de Educación, 12 (2): 531-593.
- Mariano, P. (2013). *El acompañamiento pedagógico y su influencia en los instrumentos de gestión en docentes del nivel inicial en las instituciones educativas públicas de la UGEL n° 16 de barranca* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional – UNE.
- MINEDU. (2008). Resolución Ministerial N° 0069-2008-ED. Aprueba la Directiva N° 01-2008-VMGP- DIGEBE. *Normas para la matrícula de niños, niñas, jóvenes con discapacidad en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo en el marco de la Educación Inclusiva*. Lima: Ministerio de Educación.
- MINEDU. (2012) *Marco del buen desempeño docente*. Lima: Ministerio de Educación
- MINEDU. (2016). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Ministerio de Educación.
- OMS. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad* [Resumen]. Malta: Organización Mundial de la Salud.
- ONU. (2006). *Convención internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Osorio, G. y Prialé, M. (2017). *Efecto de un programa de capacitación en metodología activa sobre el desempeño docente en catedráticos de una universidad de Lima*

- [Tesis de maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio institucional – UMCH.
- Padilla, A. (2011). *Inclusión educativa de personas con discapacidad*. Revista Colombiana de Psiquiatría, 40 (4): 670-699.
- Piña, R. (2010). *El desempeño docente y su relación con las habilidades del estudiante y el rendimiento académico en la universidad particular de Iquitos, año 2010* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional - UNMSM.
- Remedios, J. (2005). *Desempeño, creatividad y evaluación de los docentes en el contexto de los cambios educativos de la escuela cubana*. La Habana: IPLAC / Educación cubana.
- Reyes, N. (2012) *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una Institución Educativa de Ventanilla – Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional - USIL.
- Román, M. y Murillo, J. (2008). *La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 1 (2): 2-6.
- Saavedra, M.; Hernández, A. y Ortega, L. (2014). *Estudio de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional - PUCP.
- Sagastizabal, M.; Perlo, C.; Pivetta, B. y San Martín, P. (2009). *Aprender y enseñar en contextos complejos: Multiculturalidad, diversidad y fragmentación*. Buenos Aires: Noveduc.
- Salgado-Lévano, C. (2018). *Manual de investigación: teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Saravia, L. y López, M. (2008). *La evaluación del desempeño docente. Perú, una experiencia en construcción*. Revista Iberoamericana de evaluación educativa, 1 (2): 75-91. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art5.pdf>



- Smitter, Y. (2008). *Lineamientos para la autoevaluación del desempeño docente en las funciones de docencia, investigación y extensión en el instituto pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*. Investigación y Postgrado, 23 (3): 281-298.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Subaldo, L. (2012). *Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado* [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia]. Recuperado de <https://roderic.uv.es/handle/10550/24703>
- UNESCO. (1948). *Declaración universal de Derechos Humanos*. Recuperado de [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=26053&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=26053&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- UNESCO. (1994) *Conferencia mundial sobre Necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia - España.
- Valdés, A.; Cantón, M. y Mercado, M (2006). *Aceptación del instrumento de evaluación del desempeño profesional en la carrera magisterial*. Enseñanza e Investigación en Psicología, 11 (1): 39-51.
- Vargas, M. (2017). *Influencia del programa de capacitación de competencias socioeducativas “Innova” sobre el desempeño docente en educadores de una institución educativa privada* [Tesis de maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio institucional – UMCH.
- Velázquez, E. (2010) *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Repositorio institucional - Universidad de Salamanca.
- Verdugo, M. A. et al. (2009). *La educación que queremos. Situación actual de la inclusión educativa en España*. Madrid: FEAPS.
- Villanueva de Alfaro, D. (2008). *Propuesta de un modelo de intervención para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el marco de paradigma socio cognitivo* [Tesis de maestría, Universidad Marcelino Champagnat].

Yzaguirre, L. (2005). *Calidad educativa e ISO 9001-2000 en México*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3 (1): 421-431.

**A. MATRIZ DE CONSISTENCIA**

Tema: Educación inclusiva y desempeño docente.

Título: INFLUENCIA DEL PROGRAMA “KALLPACHAY” EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DE UNA ESCUELA PRIVADA DE LIMA.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
GENERAL	GENERAL	GENERAL	INDEPENDIENTE			
¿Cuál es la influencia del programa Kallpachay en el desempeño docente en una escuela privada de Lima?	Determinar la influencia del programa Kallpachay en el desempeño docente en una escuela privada de Lima	El programa Kallpachay influye significativamente en el desempeño docente en una escuela privada de Lima.	Programa Kallpachay	Sensibilización Capacitación Implementación Monitoreo Evaluación	Demuestra apertura y empatía frente a la diversidad de su aula. Reconoce y comprende las necesidades educativas especiales según sus características. Identifica y aplica estrategias de planificación diferenciada. Emplea estrategias, técnicas e instrumentos de enseñanza y evaluación diferenciada.	TIPO Aplicativo experimental  DISEÑO Experimental, explicativo  INSTRUMENTO Escala
ESPECÍFICOS	ESPECÍFICOS	ESPECÍFICAS	DEPENDIENTE			
¿En qué medida difiere el desempeño docente en el grupo experimental y control antes de la aplicación del programa Kallpachay?	Comparar el desempeño docente entre el grupo experimental y control antes de la aplicación del programa Kallpachay	Existen diferencias significativas en el desempeño docente entre el grupo experimental antes de la aplicación del programa Kallpachay al compararse con el grupo control que no recibe el programa.	Desempeño docente	Planificación del trabajo pedagógico	1. Características fundamentales de sus estudiantes 2. Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña 3. Organización de las competencias, capacidades y actitudes en relación con el Programa Curricular de la IE y el Diseño Curricular Nacional	POBLACIÓN 52  MUESTRA 26  G1 0 <sub>1</sub> x 0 <sub>2</sub>  G2 0 <sub>3</sub> - 0 <sub>4</sub>

					<p>4. Desarrollo de estrategias, recursos y métodos didácticos para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje</p> <p>5. Formulación de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación de aprendizajes</p>	<p>Estadística</p> <p>SPSS 22</p>
				<p>Gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>1. Promoción de un clima adecuado en el aula</p> <p>2. Organización del ambiente físico del aula, espacios y equipos</p> <p>3. Empleo de un lenguaje claro y sencillo durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje</p> <p>4. Desarrollo de los contenidos con claridad y rigurosidad conceptual, aplicando diferentes métodos y estrategias didácticas para sus estudiantes</p> <p>5. Promoción del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes</p> <p>6. Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y crítico en sus estudiantes</p>	

					7. Uso de los recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes 8. Evaluación de procesos y logros de aprendizajes	
¿En qué medida difiere el desempeño docente en el grupo experimental antes y después de la aplicación del programa Kallpachay	Comparar el desempeño docente en el grupo experimental antes y después de la aplicación del programa Kallpachay.	Existen diferencias significativas en el desempeño docente en el grupo experimental antes y después de la aplicación del programa Kallpachay.		Responsabilidades profesionales	1. Participación activa en la gestión institucional de la IE o red educativa 2. Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales. 3. Evaluación de la eficacia de la práctica pedagógica 4. Manifiesta práctica de valores.	
¿En qué medida difiere el desempeño docente en el grupo de control antes y después de la aplicación del programa Kallpachay?	Comparar el desempeño docente en el grupo control antes y después de la aplicación del programa Kallpachay.	H <sub>3</sub> : Existen diferencias significativas al compararse el pretest y el posttest del desempeño docente en el grupo control y que no recibe el programa Kallpachay.				

## B. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	INSTRUMENTO
VARIABLE INDEPENDIENTE Programa Kallpachay	El programa Kallpachay es una propuesta de formación docente en el enfoque inclusivo, creada para fortalecer el desempeño de los maestros de una escuela privada de Lima en el desarrollo de estrategias de planificación, metodología y evaluación dentro del marco de la atención a la diversidad.	El programa Kallpachay presenta actividades de sensibilización, capacitación y acompañamiento que facilitarán el desarrollo de estrategias de enseñanza diferenciada y de promoción de un clima de tolerancia y aceptación de las diferencias como un valor para el aprendizaje y la convivencia.	CULTURA INCLUSIVA	Demuestra apertura y empatía frente a la diversidad de su aula	A.1 Acoge a todos sus estudiantes con agrado y buena disposición. A.2 Cree que los niños y jóvenes con NEE y discapacidad leve deben estudiar en escuelas regulares. A.3 Establece un vínculo socio-afectivo con cada uno de sus estudiantes. A.4 Brinda un trato equitativo a todos sus estudiantes. A.5 Cree que todos sus estudiantes pueden aprender. A.6 Tiene altas expectativas de aprendizaje para cada uno de sus estudiantes.	Ordinal	Escala de Lickert
			POLÍTICAS INCLUSIVAS	Reconoce y comprende las necesidades educativas especiales según sus características	B.1 Reconoce las características de pensamiento, emocionales y de conducta de personas con discapacidad. B.2 Reconoce los fundamentos, características y condiciones del enfoque inclusivo y de atención a la diversidad B.3 Reconoce técnicas y procedimientos de planificación, enseñanza y evaluación diferenciada. B.4 Recibe de parte de la coordinación apoyo y asesoría en la adecuación en el proceso de enseñanza para los estudiantes con NEE.		
			Implementación	Identifica y aplica estrategias de planificación diferenciada	B.5 Diseña unidades de aprendizaje y sesiones con modelo UDL. B.6 Realiza adaptaciones y adecuaciones curriculares en unidades y sesiones de aprendizaje. B.7 Elabora material didáctico de apoyo para el proceso educativo de alumnos con NEE. B.8 Diseña evaluaciones diferenciadas según NEE.		

				PRÁCTICAS INCLUSIVAS	Emplea estrategias, técnicas e instrumentos de enseñanza y evaluación diferenciada.	C.1 Promueve la participación del estudiante con NEE en todos los momentos de la clase. C.2 Proporciona recursos pedagógicos y apoyos adecuados a las NEE de sus estudiantes. C.3 Practica adecuaciones de ubicación, tiempo, recursos pedagógicos y didácticos pertinentes a las NEE de sus estudiantes. C.4 Propicia el trabajo cooperativo.		
				Monitoreo				
				Evaluación				
VARIABLE DEPENDIENTE	Saravia y López (2008) entiende que el desempeño docente “requiere de un profesional que posea el dominio de un saber específico y complejo (el pedagógico), que comprenda los procesos en que está inserto, que decida sobre contenidos, métodos y	El desempeño docente implica el conjunto de acciones y procedimientos que el maestro realiza en las dimensiones de planificación del trabajo pedagógico, la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje y su desempeño profesional.	Planificación del trabajo pedagógico	A1. Características fundamentales de sus estudiantes	A.1.1. Identifica las habilidades cognitivas de sus estudiantes.	Ordinal	Escala de Lickert	
					A.1.2. Distingue los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes.			
				A2. Conocimientos sobre el nivel, especialidad y las áreas curriculares que enseña	A.2.1. Comprende los enfoques, principios, conceptos y tendencias fundamentales del nivel o área curricular que enseña.			
					A.2.2. Tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área.			
					A.2.3. Relaciona transversalmente los conocimientos que enseña con los de otras áreas del Diseño Curricular Nacional.			
				A3. Organización de las competencias, capacidades y actitudes en relación con el Programa Curricular de la IE y el Diseño Curricular Nacional	A.3.1. Desarrolla los conocimientos de la asignatura acorde con la organización del sílabo.			
					A.3.2. Programa considerando los intereses y necesidades de los estudiantes (capacidades y actitudes previstas en el programa curricular de la institución y en el Diseño Curricular Nacional).			
					A.3.3. Diseña las unidades didácticas o unidades de aprendizaje, basado en la formulación de los aprendizajes esperados, las competencias, las capacidades y las actitudes que se pretenden desarrollar.			

		<p>técnicas, que elabore estrategias de enseñanza acorde a las necesidades de los estudiantes, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintos modos para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus educandos.</p>		<p>A4. Desarrollo de estrategias, recursos y métodos didácticos para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje</p>	<p>A.4.1. Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (textos escolares, manuales del docente, DCN, OTP, guías y fascículos; material concreto y de biblioteca u otros), tomando en cuenta conocimiento.</p> <p>A.4.2. Formula técnicas y actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, según las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos de aprendizaje previstos.</p> <p>A.4.3. Incorpora en el diseño de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje, el uso de las tecnologías de información y comunicación disponible en la institución educativa.</p>	<p>A.5.1. Elabora matrices o tablas de evaluación considerando las capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar.</p> <p>A.5.2. Elabora instrumentos considerando criterios e indicadores de evaluación de aprendizajes de acuerdo a los aprendizajes esperados.</p>		
				<p>A5. Formulación de criterios, indicadores e instrumentos de evaluación de aprendizajes</p>	<p>B1. Se promueve un clima adecuado en el aula.</p>	<p>B.1.1. Establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula, desde el enfoque intercultural.</p> <p>B.1.2. Promueve relaciones interpersonales en el aula, basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua.</p> <p>B.1.3. Propicia la aprobación de normas de convivencia a través del consenso y la corresponsabilidad.</p> <p>B.1.4. Estimula a sus estudiantes en la formulación de respuestas asertivas y de actuación responsable frente al quiebre de las normas de convivencia.</p>		
			<p>Gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>B2. Organización del ambiente físico del aula, espacios y equipos</p>		<p>B.2.1. Dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos.</p>		



					<p>B3. Empleo de un lenguaje claro y sencillo durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje</p> <p>B3.1 Maneja un tono e intensidad de voz agradables para evitar la monotonía en su expresión oral.</p> <p>B3.2. Emplea un vocabulario acorde con las características cognitivas y culturales durante la sesión de aprendizaje.</p> <p>B.3.3. Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades y desarrollo de sus estudiantes.</p> <p>B.3.4. Promueve entre sus estudiantes una actitud reflexiva y proactiva en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje.</p>		
				<p>B4. Desarrollo de los contenidos con claridad y rigurosidad conceptual, aplicando diferentes métodos y estrategias didácticas para sus estudiantes</p> <p>B.4.1. Presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes.</p> <p>B.4.2. Aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje para obtener los aprendizajes esperados.</p> <p>B.4.3. Propicia diferentes formas de aprender entre sus estudiantes (auto aprendizaje, aprendizaje cooperativo e interaprendizaje).</p>			
				<p>B5. Promoción del desarrollo de las capacidades de sus estudiantes</p> <p>B.5.1. Demuestra el dominio de las técnicas y procedimientos para el recojo y organización de los conocimientos previos de sus estudiantes.</p> <p>B.5.2. Propicia el uso de organizadores visuales del conocimiento para facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información entre sus estudiantes.</p>			
				<p>B6. Promoción del desarrollo del pensamiento creativo y</p> <p>B.6.1. Promueve actitudes favorables en la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes.</p> <p>B.6.2. Utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas.</p>			

					crítico en sus estudiantes	B.6.3. Promueve el desarrollo del pensamiento creativo y crítico entre sus estudiantes.		
					B7. Uso de los recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes	B.7.1. Usa los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos, material concreto y de biblioteca u otros).		
						B.7.2. Demuestra creatividad, eficiencia y pertinencia en el uso de los recursos y medios digitales.		
					B8. Evaluación de procesos y logros de aprendizajes	B.8.1. Aplica instrumentos de evaluación de manera pertinente y adecuada.		
						B.8.2. Comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación, empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de aprendizaje.		
						B.8.3. Realiza una meta-cognición para ajustar las estrategias de evaluación después de cada unidad didáctica.		
			Responsabilidades profesionales		C1. Participación activa en la gestión institucional de la IE o red educativa	C.1.1. Contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la institución educativa.		
				C.1.2. Establece relaciones de colaboración y mutuo respeto con los docentes de su comunidad educativa.				
				C.1.3. Promueve relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia o apoderados para mejorar el rendimiento académico de sus hijos.				
				C2. Cumplimiento de las responsabilidades administrativas y laborales	C.2.1. Entrega los documentos técnico-pedagógicos y de gestión al personal jerárquico o directivo de la institución cuando es requerido.			
			C.2.2. Asiste puntualmente a la escuela y cumple con su jornada de trabajo pedagógica efectiva.					

					C3. Evaluación de la eficacia de la práctica pedagógica	C.3.1. Reflexiona sobre su práctica pedagógica, compartiéndola con sus colegas.		
						C.3.2. Orienta a los estudiantes que requieren acompañamiento socioafectivo y cognitivo.		
					C4. Manifiesta práctica de valores.	C.4.1. Colabora en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica e institucional.		
						C.4.2. Participa en la elaboración de programas (productivos, de innovación educativa o de mejora escolar).		
						C.4.3. Demuestra actitudes y valores democráticos en su participación Institucional.		

### **C. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIONES**

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

La presente investigación es conducida por la señora Paola Antonieta Linares Gamarra y la señora Patricia Laura Molnar, ambas estudiantes de la escuela de postgrado de la Universidad Marcelino Champagnat. La meta de este estudio es identificar y analizar la relación que existe entre el programa Kallpachay y el desempeño docente en un colegio privado de Lima.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá participar activamente como sujeto del cual se han de obtener informaciones para así lograr el objetivo fundamental del estudio.

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Si acepta participar, los procedimientos son la participación activa de usted en el proceso de investigación; las ventajas y beneficios del estudio son para identificar y analizar la influencia del programa Kallpachay en su desempeño.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en ella. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puede contactar a la Lic. Patricia Laura Molnar al teléfono 983633030 o al correo [000229205@umch.edu.pe](mailto:000229205@umch.edu.pe)  
Desde ya le agradecemos su participación.

Paola Linares Gamarra

Patricia Molnar

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la señora Paola Antonieta Linares Gamarra y la señora Patricia Laura Molnar, ambas estudiantes de la escuela de postgrado de la Universidad Marcelino Champagnat.

He sido informado(a) de que la meta de este estudio es brindar a los maestros conocimientos y estrategias de intervención que les permitan planificar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza atendiendo a las NEE de sus estudiantes.

Me han informado los procedimientos, las ventajas, los beneficios de identificar y analizar dichas variables de estudio, así como del derecho que tengo a participar o no de la investigación que se me propone.

Me han informado que mi participación en este proceso de investigación podrá ser registrada a través de diferentes formas (videgrabadora, documentos escritos, entre otros), bajo previa autorización; y que la utilización que se le dará a esta será única y exclusivamente para fines investigativos.

Tengo conocimiento de que la información que se deriva de la intervención está protegida y nadie, aparte del investigador, conocerá dicha información, a menos que yo de mi consentimiento para ello. Puedo renunciar a este consentimiento en el momento que así lo considere necesario. Me han aclarado que cualquier información sobre los resultados del estudio se harán en forma anónima, excepto en aquellas circunstancias particulares en que no hacerlo llevaría a un evidente daño a mi persona o a otros. Conozco que en cualquier parte del proceso de la investigación podré suspender mi participación.

He realizado las preguntas que considere oportunas, todas las cuales han sido resueltas de forma suficiente y aceptable.

En forma expresa manifiesto que he leído y comprendido este documento y en consecuencia acepto su contenido y las consecuencias que de él se deriven.

Entiendo que puedo pedir información sobre esta investigación, para lo cual puedo contactar a la Lic. Patricia Laura Molnar al teléfono 983633030 o al correo [000229205@umch.edu.pe](mailto:000229205@umch.edu.pe)

-----  
Nombre del Participante

-----  
Fecha

**Universidad Marcelino Champagnat**

Lima, 14 de julio de 2017

SR. JORGE MORANTE

Director Colegio NIVEL A

La escuela de postgrado de la Universidad Marcelino Champagnat tiene el agrado de dirigirse a usted con el objetivo de solicitarle la debida autorización para que las docentes Paola Linares Gamarra, identificada con DNI 06674947, y Patricia Molnar, identificada con CE 000229205, cursantes del programa de maestría con mención en Gestión educativa, realicen su trabajo de investigación en la institución que usted dignamente gerencia.

La referida investigación tiene como propósito analizar la influencia del programa Kallpachay en el desempeño docente en un colegio privado de Lima, y estará bajo la asesoría y supervisión del profesor Elvis Tacillo.

Conscientes de su compromiso con la educación peruana, seguros estamos de poder contar con su receptividad para fortalecer los procesos de formación pedagógica de los futuros docentes de la nación.

Agradeciendo su apoyo y las orientaciones que tenga bien realizar, queda a sus órdenes.

Hno. Marino La Torre

Director de la escuela de postgrado de la Universidad Marcelino Champagnat

## D. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

#### Datos del maestro participante.

Nivel de enseñanza: inicial  naria  daria

Cargo: Docente

Edad: de 21 a 30  Femenino Mascul

de 31 a 40

de 41 a 50

Formación: Superior  versitario  o

Años de experiencia docente: De 3 a 5  entre 5 y 10  10

N°	ESCALA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	1	2	3	4	5
	Estimado coordinador, este cuestionario tiene carácter reservado. Marque con un aspa (X) una sola alternativa, la que indique el grado en que realmente identifique el desempeño profesional del docente:	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Usualmente	Siempre
A	<b>PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO</b>					
1	A.1.1. Identifica las habilidades cognitivas de sus estudiantes.					
2	A.1.2. Distingue los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes.					
3	A.2.1. Comprende los enfoques, principios, conceptos y tendencias fundamentales del nivel o área curricular que enseña					
4	A.2.2. Tiene dominio de los conocimientos correspondientes a su área.					
5	A.2.3. Relaciona transversalmente los conocimientos que enseña con los de otras áreas del Diseño Curricular Nacional.					
6	A.3.1. Desarrolla los conocimientos de la asignatura acorde con la organización del sílabo.					
7	A.3.2. Programa considerando los intereses y necesidades de los estudiantes (capacidades y actitudes previstas en el programa curricular de la institución y en el Diseño Curricular Nacional).					
8	A.3.3. Diseña las unidades didácticas o unidades de aprendizaje, basado en la formulación de los aprendizajes esperados, las competencias, las capacidades y las actitudes que se pretenden desarrollar.					
9	A.4.1. Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (textos escolares, manuales del docente, DCN, OTP, guías y fascículos; material concreto y de biblioteca u otros), tomando en cuenta conocimiento					

10	A.4.2. Formula técnicas y actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, según las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos de aprendizaje previstos.					
11	A.4.3. Incorpora en el diseño de las unidades didácticas o unidades de aprendizaje, el uso de las tecnologías de información y comunicación disponible en la institución educativa.					
12	A.5.1. Elabora matrices o tablas de evaluación considerando las capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar.					
13	A.5.2. Elabora instrumentos considerando criterios e indicadores de evaluación de aprendizajes de acuerdo a los aprendizajes esperados.					
<b>B</b>	<b>GESTIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>					
14	B.1.1. Establece una relación afectiva y armónica con sus estudiantes en el aula, desde el enfoque intercultural.					
15	B.1.2. Promueve relaciones interpersonales en el aula, basados en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza mutua.					
16	B.1.3. Propicia la aprobación de normas de convivencia a través del consenso y la corresponsabilidad.					
17	B.1.4. Estimula a sus estudiantes en la formulación de respuestas asertivas y de actuación responsable frente al quiebre de las normas de convivencia.					
18	B.2.2. Dispone que el mobiliario y los recursos del aula sean accesibles para todos.					
19	B.3.1 Maneja un tono e intensidad de voz agradables para evitar la monotonía en su expresión oral.					
20	B.3.2. Emplea un vocabulario acorde con las características cognitivas y culturales durante la sesión de aprendizaje.					
21	B.3.3. Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades y desarrollo de sus estudiantes.					
22	B.3.4. Promueve entre sus estudiantes una actitud reflexiva y proactiva en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje.					
23	B.4.1. Presenta los conocimientos dentro de una secuencia lógica y didáctica facilitando la comprensión de sus estudiantes.					
24	B.4.2. Aplica variadas metodologías, estrategias y técnicas didácticas durante la sesión de aprendizaje para obtener los aprendizajes esperados.					
25	B.4.3. Propicia diferentes formas de aprender entre sus estudiantes (auto aprendizaje, aprendizaje cooperativo e inter-aprendizaje).					



26	B.5.1. Demuestra el dominio de las técnicas y procedimientos para el recojo y organización de los conocimientos previos de sus estudiantes.					
27	B.5.2. Propicia el uso de organizadores visuales del conocimiento para facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información entre sus estudiantes.					
28	B.6.1. Promueve actitudes favorables en la indagación e investigación de acuerdo al nivel cognitivo de sus estudiantes.					
29	B.6.2. Utiliza técnicas y estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y la resolución de problemas.					
30	B.6.3. Promueve el desarrollo del pensamiento creativo y crítico entre sus estudiantes.					
31	B.7.1. Usa los materiales y medios educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar los aprendizajes previstos (textos escolares, manuales del estudiante y del docente, DCN, OTP, guías y fascículos, material concreto y de biblioteca u otros).					
32	B.7.2. Demuestra creatividad, eficiencia y pertinencia en el uso de los recursos y medios digitales.					
33	B.8.1. Aplica instrumentos de evaluación de manera pertinente y adecuada.					
34	B.8.2. Comunica a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación, empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conocimiento de sus logros de aprendizaje					
35	B.8.3. Realiza una meta-cognición para ajustar las estrategias de evaluación después de cada unidad didáctica.					
C	<b>RESPONSABILIDADES PROFESIONALES</b>					
36	C.1.1. Contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la institución educativa.					
37	C.1.2. Establece relaciones de colaboración y mutuo respeto con los docentes de su comunidad educativa.					
38	C.1.3. Promueve relaciones de colaboración y corresponsabilidad con los padres de familia o apoderados para mejorar el rendimiento académico de sus hijos.					
39	C.2.1. Entrega los documentos técnico-pedagógicos y de gestión al personal jerárquico o directivo de la institución cuando es requerido.					
40	C.2.2. Asiste puntualmente a la escuela y cumple con su jornada de trabajo pedagógica efectiva.					
41	C.3.1. Reflexiona sobre su práctica pedagógica, compartiéndola con sus colegas.					

42	C.3.2. Orienta a los estudiantes que requieren acompañamiento socio-afectivo y cognitivo.					
43	C.4.1. Colabora en la solución pacífica de los conflictos que afectan la gestión pedagógica e institucional.					
44	C.4.2. Participa en la elaboración de programas (productivos, de innovación educativa o de mejora escolar).					
45	C.4.3. Demuestra actitudes y valores democráticos en su participación Institucional.					

### **E. PROGRAMA KALLPACHAY**

## **PROGRAMA “KALLPACHAY”**

**Por: Paola Linares**

**Patricia Molnar**

## **I.- NOMBRE DEL PROGRAMA**

Kallpachay: Término en quechua que significa fortalecer, vigorizar, afianzar, inspirar.

## **II.- ALCANCE**

El presente programa se aplicará a los maestros de una escuela privada de Lima que brinda servicio educativo en los niveles primario y secundario. Tiene como misión brindar educación personalizada con un enfoque inclusivo. El 4 % de su población presenta necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual y/o trastornos generalizados del desarrollo. Cuenta actualmente con 606 estudiantes, 52 maestros, psicólogas, coordinadoras académicas y de inclusión.

## **III.- PROBLEMÁTICA**

Los maestros de la escuela vienen recibiendo algunas capacitaciones aisladas sobre atención a la diversidad. Las coordinadoras de inclusión proporcionan a los docentes las programaciones curriculares con las adecuaciones metodológicas así como las evaluaciones diferenciales, más aún los maestros no planifican en forma autónoma el proceso de enseñanza-aprendizaje para todos sus alumnos puesto que no incorporan en su propia concepción de enseñanza una visión que contemple las diferencias individuales que existen entre todos los estudiantes (no solo los alumnos incluidos) como una realidad que enriquece el proceso educativo y a la que los maestros están llamados a responder.

Existen temores, falta de información, en cuanto a las características individuales de los estudiantes, así como la idea de que el proceso de enseñanza se plantea solo en dos sentidos, el grupo y los alumnos incluidos. Si bien la coordinación de inclusión externa a la institución aplica y proporciona a los maestros los perfiles psicológicos de todos los estudiantes, los maestros aún no aprovechan esa información para atender las diferencias de ellos. Y en lo que respecta a los alumnos incluidos, los maestros reciben y desarrollan los instrumentos y recursos que les provee la coordinación, mas sus expectativas y compromiso en el proceso de enseñanza-aprendizaje para con ellos es aún incipiente.

## **IV.- FUNDAMENTOS**

La Inclusión educativa va más allá de la visión institucional, posee un marco normativo que la sustenta y promueve.

En primer lugar, es la Constitución Política del Perú, en su Artículo 2°, la que señala que: **“Toda persona tiene derecho a la igualdad ante la ley. Nadie debe ser discriminado** por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquiera otra índole”.

En congruencia, la Ley General de Educación N° 28044 consigna en sus fines que la educación ha de “Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, **inclusiva**, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado”. Asimismo, en el artículo 8°, cita como principios que sustentan la educación **“La equidad**, que garantiza a todos iguales oportunidades de acceso, permanencia y trato en un sistema educativo de calidad; y **la inclusión**, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades”.

La Convención internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, desarrollada en la sede de las Naciones Unidas en el año 2006, señaló en el artículo 24 que “los Estados partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación, **asegurando un sistema de educación inclusiva en todos los niveles y modalidades educativas**, y la enseñanza a lo largo de la vida”.

Por su parte, en el Perú, la ley General de las Personas con discapacidad N° 27050, en el artículo 3° determina los derechos de la persona con discapacidad **“La persona con discapacidad tiene iguales derechos, que los que asisten a la población en general**, sin perjuicio de aquellos derechos especiales que se deriven de lo previsto en el

segundo párrafo del Artículo 7 de la Constitución Política, de la presente Ley y su Reglamento”.

El Ministerio de Educación, de acuerdo a la Constitución Política del Perú, la Ley General de Educación, sus modificatorias, reglamentos y el Decreto Ley N° 25762, la Ley Orgánica del Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Educación Básica Especial, órgano responsable de la atención de las personas con discapacidad, **“asume la responsabilidad de proponer los cambios que el sistema educativo requiere para lograr una educación de calidad con equidad para estas personas, en igualdad de condiciones y oportunidades, con la participación de la familia y comunidad”**.

También el MINEDU, a través del *Manual de adaptaciones curriculares* que ofrece a los docentes, afirma que “la diversificación es un proceso que enriquece el Diseño Curricular Nacional, adecuándolo a las características y necesidades del contexto local y a las potencialidades, necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes. **El proceso de planificación curricular en la IE garantiza la atención adecuada a cada estudiante con NEE**”.

Además, añade: “la educación inclusiva no es simplemente una reforma de la educación especial ni es una escuela que educa a algunos niños y niñas con discapacidad. La educación inclusiva significa reducir barreras al aprendizaje y la participación y **desarrollar escuelas regulares capaces de satisfacer las necesidades de todos los alumnos y alumnas. Es, en verdad, parte de un movimiento más amplio por una sociedad más justa para todos sus ciudadanos**”.

## **V.- OBJETIVOS**

### **GENERAL**

Brindar a los maestros conocimientos y estrategias de intervención que les permitan planificar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza atendiendo a las NEE de sus estudiantes.

### **ESPECÍFICOS**

- a) Sensibilizar a los maestros sobre la importancia de generar un ambiente abierto a la diversidad y la responsabilidad de responder adecuadamente a ella.
- b) Desarrollar en los maestros capacidades profesionales y pedagógicas para atender de manera eficiente a la diversidad del aula.

## **VI.- DESCRIPCIÓN**

El Programa Kallpachay consiste en el desarrollo de diversas actividades dirigidas a los maestros orientadas a sensibilizarlos, capacitarlos y brindarles estrategias de planificación, intervención y evaluación para aplicar en la labor educativa con alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

El programa se desarrollará en un plazo de dos meses a través de las siguientes fases: sensibilización, capacitación, implementación, monitoreo y evaluación.

Se llevarán a cabo dinámicas, exposiciones, charlas, talleres; facilitarán espacios de trabajo individual y grupal-colaborativo así como de integración teórico-práctica. Los maestros diseñarán y experimentarán con materiales didácticos adecuados a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Las actividades se desarrollarán en un clima saludable propiciando la aplicación y el desarrollo de valores, la reflexión y el diálogo.

## **VII.- FASES**

### **1. SENSIBILIZACIÓN**

La sensibilización buscará desarrollar en los maestros la empatía hacia las personas con discapacidad y NEE a través de actividades vivenciales que les permita comprender la realidad, características y necesidades de las personas con NEE.

Entre las actividades a desarrollar se plantean: videos, cine fórum, ferias de sensibilización e informativas, testimonios y talleres entre otras.

### **2. CAPACITACIÓN**

La capacitación estará orientada a proporcionar información teórica actualizada sobre el enfoque de atención a la diversidad, marco general de discapacidades y estrategias de enseñanza diferenciada.

Se desarrollarán charlas y exposiciones que ampliarán y fortalecerán los conocimientos de los maestros en el enfoque inclusivo. Se irán relacionando las presentaciones con los casos presentes en el colegio a fin de integrar y contextualizar lo aprendido.

### **3. IMPLEMENTACIÓN**

En esta fase, los maestros participarán de talleres teórico-prácticos donde podrán analizar y enriquecer los POI de sus alumnos, explorar los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, diseñar unidades y sesiones inteligentes, aplicar adecuaciones y adaptaciones en unidades y sesiones de aprendizaje así como elaborar evaluaciones diferenciales y material didáctico según las NEE de sus estudiantes. Para ello se facilitarán los formatos adjuntos como anexos.

### **4. MONITOREO**

El proceso de implementación será acompañado y monitoreado, brindará el soporte necesario a los maestros tanto emocional como académico a través de



acompañamiento en aula, reuniones de asesoría individual y reuniones grupales de reflexión e intercambio de experiencias.

El monitoreo derivará en retroalimentación oportuna y pertinente que les permita a los maestros ir tomando conciencia de su proceso de aprendizaje.

## 5. EVALUACIÓN

La evaluación será permanente y utilizarán técnicas y estrategias como observación de clases, pruebas escritas, revisión de documentación, entrevistas con maestros y estudiantes.

Se utilizarán los siguientes instrumentos: fichas de observación de clases, listas de cotejo, pruebas escritas, rúbricas, cuestionarios, encuestas y escalas de valoración.

## VIII.- ACTIVIDADES Y TEMPORALIZACIÓN

FASE	OBJETIVO Que los maestros logren:	ACTIVIDADES	SESIONES	TIEMPO
Sensibilización	Desarrollar empatía hacia las personas con NEE	Feria de sensibilización	1	3 horas
		Presentación de testimonios		
Capacitación	Reconocer y comprender NEE según sus características	Seminario Enfoque inclusivo y Marco general de discapacidad	2	90 min
	Identificar estrategias de enseñanza diferenciada	Seminario Educación diferenciada	3	90 min
Implementación	Aplicar estrategias de enseñanza diferenciada en la planificación del trabajo pedagógico	Taller de elaboración/análisis de Informes Psicopedagógicos y POI	4	90 min
		Taller adecuaciones y adaptaciones curriculares en unidades de aprendizaje y sesiones	5	90 min
		Taller Diseño de sesiones inteligentes (UDL)	6	90 min
		Taller de confección de material de apoyo		
Monitoreo	Utilizar estrategias de enseñanza diferenciada	Acompañamiento en aula	7, 8 y 9	45 min
		Reuniones de asesoría individual		15 min
Evaluación	Demostrar los aprendizajes desarrollados durante el programa	Aplicación de evaluación final – Plenaria y conversatorio	10	90 min

## IX.- MATRIZ DE EVALUACIÓN

FASES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTOS
Sensibilización	Demuestra apertura y empatía frente a la diversidad de su aula.	A.1. Cree que todos sus estudiantes pueden aprender. A.2. Tiene altas expectativas de aprendizaje para cada uno de sus estudiantes. A.3. Establece un vínculo socioafectivo con cada uno de sus estudiantes.	Escala
Capacitación	Reconoce y comprende las necesidades educativas especiales según sus características.	B.1. Conoce las características de pensamiento, emocionales y de conducta de personas con discapacidad. B.2. Conoce técnicas y procedimientos de planificación, enseñanza y evaluación diferenciada.	
Implementación	Identifica y aplica estrategias de planificación diferenciada.	B.3. Diseña unidades de aprendizaje y sesiones con modelo UDL. B.4. Realiza adaptaciones y adecuaciones curriculares en unidades y sesiones de aprendizaje. B.5. Elabora material didáctico de apoyo para el proceso educativo de alumnos con NEE. B.6. Diseña evaluaciones diferenciadas según NEE.	Lista de cotejo Revisión documentaria
Monitoreo			
Evaluación	Emplea estrategias, técnicas e instrumentos de enseñanza y evaluación diferenciada.	C.1. Promueve la participación del estudiante con NEE en todos los momentos de la clase. C.2. Proporciona recursos pedagógicos y apoyos adecuados a las NEE de sus estudiantes. C.3. Practica adecuaciones de ubicación, tiempo, recursos pedagógicos y didácticos pertinentes a las NEE de sus estudiantes.	Ficha de observación de aula Revisión documentaria

## MATRIZ - CUESTIONARIO PROGRAMA KALLPACHAY

DIMEN SION	CRITERIO	ITEM	CONSIGNA: Marque una alternativa según corresponda a cada afirmación.	Contenidos a trabajar
PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO	DISEÑO DE UNIDADES DIDÁCTICAS	A.3.3 Diseña unidades didácticas o de aprendizaje basado en la formulación de <b>aprendizajes esperados</b> , competencias, capacidades y actitudes que se pretenden desarrollar.	<b>1. Para elaborar sus Unidades didácticas usted utiliza:</b> a) DCN, PCI y Programación anual b) DCN, PCI, Programación anual y POI de estudiantes con NEE <b>2. Al elaborar sesiones de aprendizaje usted considera:</b> a) Las mismas competencias, capacidades, conocimientos, actitudes y actividades para todos los estudiantes b) Competencias, capacidades, conocimientos, actitudes y/o actividades diferenciadas según las necesidades educativas de sus estudiantes	Diseño de POI Sesiones UDL
	SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	A.4.1 Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos tomando en cuenta los conocimientos, capacidades y actitudes a desarrollar.	<b>3. Mencione 3 estrategias de instrucción diferenciada que usted aplique con sus estudiantes con NEE:</b> Respuesta libre.	
	FORMULACIÓN DE ACTIVIDADES	A.4.2 Formula técnicas y actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje según las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes de aprendizaje previstos.	<b>4. Las actividades de anclaje son:</b> I. Las que refuerzan conocimientos de manera individual o grupal II. Una estrategia de gestión eficiente del tiempo III. Estrategias que promueven inter-aprendizaje y autonomía a) I b) I y II c) II d) Todas e) Ninguna f) No sabe-no contesta	Estrategias de instrucción diferenciada
	ELABORACIÓN DE MATRICES DE EVALUACIÓN	A.5.1 Elabora matrices y/o tablas de evaluación	<b>5. Las matrices que elabora contienen:</b> a) Listado de preguntas o consignas a desarrollar	Adaptaciones y

		considerando capacidades, conocimientos e indicadores a utilizar.	<p>b) Listado de preguntas o consignas a desarrollar y un valor asignado a cada una</p> <p>c) Criterios y niveles de desempeño de una tarea, objetivo o competencia para el grupo</p> <p>d) Criterios y niveles de desempeño de una tarea, objetivo o competencia</p> <p>d) No elaboro. (Pase a la pregunta 7)</p> <p><b>6. Las matrices de evaluación que usted elabora son:</b></p> <p>a) Una para todo el grupo</p> <p>b) Dos o más según las necesidades educativas de sus estudiantes</p>	adecuaciones curriculares
	ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	A.5.2 Elabora instrumentos considerando criterios e indicadores de evaluación de aprendizaje de acuerdo a los aprendizajes esperados	<p><b>7. Para realizar adecuaciones curriculares:</b></p> <p>a) Modifico en el desempeño esperado la capacidad a desarrollar.</p> <p>b) Modifico en el desempeño el contenido y condición de aprendizaje.</p> <p>c) No realizo.</p> <p><b>8. Para realizar adaptaciones curriculares adapto:</b></p> <p>a) Modifico en el desempeño esperado la capacidad a desarrollar.</p> <p>b) Modifico en el desempeño el contenido y condición de aprendizaje.</p> <p>c) No realizo.</p>	
GESTIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	USO DE ESTRATEGIAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	B.5.2 Propicia el uso de organizadores visuales para <b>facilitar procesos de selección, organización y elaboración de información</b> entre sus estudiantes.	<p><b>9. Describa brevemente solo las variables de enseñanza que usted utiliza:</b></p> <p>a) UDL e instrucción diferenciada</p> <p>_____</p> <p>b) Grupos de instrucción y actividades por niveles</p> <p>_____</p> <p>c) Perfil de clase y estudiantes</p> <p>_____</p> <p>d) Adecuaciones y modificaciones</p> <p>_____</p> <p>e) Uso de recursos humanos</p> <p>_____</p> <p>f) Gestión del tiempo</p> <p>_____</p> <p>g) Otras</p> <p>_____</p>	Diseño de materiales y uso de apoyos educativos

RESPONSABILIDADES PROFESIONALES	ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE GESTIÓN	C.1.1 Contribuye a la elaboración y aplicación de los instrumentos de gestión de la IE.	<p><b>10. Relaciona los siguientes conceptos sobre los agentes que tienen responsabilidades compartidas en la Educación Inclusiva:</b></p> <p>I. Supervisa y es, en última instancia, responsable de la ejecución del POI (Plan de orientación individual). Facilita la planificación, evaluación y actualización colaborativa de los programas y servicios de educación especial. El éxito en la creación de una comunidad de aprendizaje profesional en una escuela depende en gran medida de su liderazgo.</p> <p>a) Promotor b) Director c) PPF d) Psicólogo</p> <p>II. Tiene la responsabilidad primaria sobre todos los estudiantes en el aula. Aporta un conocimiento de primera mano de las fortalezas, necesidades e intereses de los estudiantes; tiene el mayor efecto en el aprendizaje de los estudiantes; y es responsable de crear el mejor ambiente de aprendizaje posible.</p> <p>a) Coordinador de inclusión educativa b) Tutor c) Maestro d) Psicólogo</p> <p>III. Pueden proporcionar una evaluación detallada (inclusive diagnósticos), participar en discusiones con el equipo dentro de la escuela y hacer recomendaciones a los maestros acerca de las maneras en que los estudiantes con necesidades especiales puedan aprender de manera más eficaz.</p> <p>a) Psicólogo b) Tutores c) Maestros d) Compañeros</p> <p>IV. Otros estudiantes pueden necesitar aprender que sus compañeros con necesidades de educación especial tienen ciertas habilidades, y se les debe enseñar la forma de trabajar en colaboración con los estudiantes con necesidades especiales.</p> <p>a) Tutores b) Compañeros c) Maestro</p> <p>V. Junto con psicólogos, pueden proporcionar apoyos socio-emocional a los estudiantes.</p> <p>a) Tutores b) Compañeros c) Maestro</p>	Cultura inclusiva
---------------------------------	---	---	--	-------------------

### ESCALA DE AUTOEVALUACIÓN DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Estimado docente:

Con el fin de continuar el proceso de mejora continua que se practica en la institución, le pedimos su valiosa colaboración completando la siguiente escala.

Marque con un aspa (X) la alternativa que se ajuste a su experiencia docente.

Recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas, solo deseamos conocer su apreciación sobre las prácticas inclusivas que venimos desarrollando y cómo podemos mejorarlas.

#### Datos del maestro participante

Nivel en el que enseña: Inicial  Primaria

Cargo: Docente  Tutor

Edad: de 21 a 30  de 31 a 40  de 41 a 50

Sexo: Femenino  Masculino

Formación: Superior  Universitario  Postgrado

Años de experiencia docente

De 3 a 5  Entre 5 y 10  Más de 10







ESCALA DE AUTOEVALUACIÓN DE EDUCACIÓN INCLUSIVA		NUNCA - NADA	A VECES - POCO	CASI SIEMPRE - BASTANTE	SIEMPRE -- MUCHO
<b>CULTURA INCLUSIVA</b>					
A. 1	Acoge a todos sus estudiantes con agrado y buena disposición.				
A.2	Cree que los niños y jóvenes con NEE y discapacidad leve deben estudiar en escuelas regulares.				
A.3	Logra establecer un vínculo socio-afectivo con cada uno de sus estudiantes.				
A.4	Brinda un trato equitativo a todos sus estudiantes, reconociendo sus diferencias y necesidades.				
A.5	Cree que todos sus estudiantes pueden aprender.				
A.6	Tiene altas expectativas de aprendizaje para cada uno de sus estudiantes.				
<b>POLÍTICAS EDUCATIVAS</b>					
B. 1	Reconoce las características individuales que influyen en el aprendizaje y la conducta del estudiante con discapacidad.				
B. 2	Reconoce los fundamentos, características y condiciones del enfoque inclusivo y de atención a la diversidad.				

B. 3	Reconoce estrategias de planificación, enseñanza y evaluación diferenciada (POI, adaptaciones y adecuaciones curriculares).				
B. 4	Recibe en la institución apoyo y asesoría para la adecuación del proceso de enseñanza de los estudiantes con NEE.				
B. 5	Diseña usted de forma autónoma unidades de aprendizaje y sesiones con modelo UDL.				
B. 6	Realiza adaptaciones y adecuaciones curriculares en unidades y sesiones de aprendizaje.				
B. 7	Elabora material didáctico de apoyo para el proceso educativo de alumnos con NEE.				
B. 8	Diseña evaluaciones diferenciadas según NEE.				
<b>PRÁCTICAS INCLUSIVAS</b>					
C.1	Promueve la participación del estudiante con NEE en todos los momentos de la clase.				
C.2	Proporciona recursos pedagógicos y apoyos adecuados para responder a las NEE de sus estudiantes.				
C.3	Realiza adecuaciones de ubicación, tiempo, recursos pedagógicos y didácticos pertinentes a las NEE de sus estudiantes.				
C.4	Propicia formas de trabajo cooperativo entre estudiantes				




**F. MATERIALES FERIA DE SENSIBILIZACIÓN**

Ficha de control de visita por módulo

 <b>CEBE 001" Corazón de María"- Equipo SAANEE</b> <b>FERIA DE SENSIBILIZACIÓN 2017</b>		Sección: Nombre :
 <p>Escritura braille</p>	 <p>Discapacidad motora</p>	 <p>Baja visión</p>
 <p>Lengua de señas</p>		 <p>Guía y uso de bastón para personas con discapacidad visual</p>

Módulo de discapacidad motora



Módulo de discapacidad visual



**CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL 001 "CORAZÓN DE MARÍA"**  
**Equipo SAANEE**

**¿CÓMO BRINDAR NUESTRA AYUDA?**

*Si se encuentra en silla de ruedas:*

- Al conversar ubícate frente a el o ella, si fuera el caso, siéntate para estar a la misma altura.
- No empujes la silla sin consultárselo antes.
- Ten cuidado cuando empujes la silla al bajar por los bordes de las aceras o escalones, por lo general se realiza de espaldas, retrocediendo, de preferencia usa las rampas.
- Si deseas brindar ayuda a una persona en silla de ruedas, pregúntale como hacerlo.


**CEBE 001 "CORAZÓN DE MARÍA"**  
 Jr. Esther Córdova 109 - Miraflores  
 Teléfono: 4615988

**EQUIPO SAANEE**  
**SERVICIO DE APOYO Y ASESORAMIENTO A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**ALFABETO BRAILLE**

<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>	<b>G</b>
<b>H</b>	<b>I</b>	<b>J</b>	<b>K</b>	<b>L</b>	<b>M</b>	<b>N</b>
<b>O</b>	<b>P</b>	<b>Q</b>	<b>R</b>	<b>S</b>	<b>T</b>	<b>U</b>
<b>V</b>	<b>W</b>	<b>X</b>	<b>Y</b>	<b>Z</b>		

"FERIA DE SENSIBILIZACIÓN"  
 2017

Módulo de lengua de señas



Módulo de baja visión (tríptico)

¿Qué es Baja Visión?

Según la OMS. Se denomina persona con baja visión a quien presenta una disminución de sus funciones visuales incluso tras un tratamiento y/o corrección refractiva convencional y cuya agudeza visual es inferior a 6/18 o cuyo campo visual es a 10° desde el punto de fijación, pero que usa o podría usar la visión para planificar o ejecutar una tarea.  
(Fuente: Educar en la Diversidad, 2004)

La baja visión es una pérdida de la visión que hace que las tareas diarias sean difíciles de realizar. Una persona con baja visión puede encontrar difícil realizar ciertas actividades como la lectura, la escritura, ir de compras, ver televisión, conducir un automóvil, o reconocer caras.  
(Fuente: web Ojos Sanos)

AYUDAS PARA ESTUDIANTES CON BAJA VISIÓN

Las personas con baja visión requieren de ciertos ajustes para acceder a la información del entorno para realizar actividades como leer, escribir, dibujar, describir imágenes. Necesitan el uso de las siguientes ayudas:

AYUDAS NO ÓPTICAS

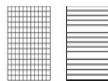
Son las que no necesitan ser prescritas por el oftalmólogo. Para el uso de las mismas, hay que tomar en consideración cuatro aspectos: ergonomía, contraste, iluminación y tamaño.

**ERGONOMÍA:** Los estudiantes con baja visión suelen leer a distancias de trabajo muy cortas, lo cual provoca una postura corporal incorrecta.



• **Atriles para libros,** sirven para solucionar el problema de la postura de la persona con baja visión.

**CONTRASTE:** Los estudiantes con baja visión necesitan del contraste para la realización de sus actividades con mayor facilidad y menor tiempo.



- Hojas remarcadas en alto contraste.
- Plumones delgados. La punta es más gruesa que la del lapicero, la letra es más nítida y facilita la lectura.
- Reglas y otros instrumentos de medición con los números bien marcados y en contraste.

• **Tiposcopio**  
Ayuda para la lectura y escritura, facilitan el cambio de renglón y alumbraamiento del texto.



**ILUMINACIÓN:** los flexos fluorescentes proporcionan muy buena iluminación, apenas dan calor y son aconsejables para colocarlos cerca del texto de lectura.

• **Lámparas ayudan** a controlar la intensidad de la luz que necesita la persona con B.V.

• **Visera para el sol:** Es importante, ya que generalmente los niños con baja visión tienen fotofobia a la luz.

• **Filtros:** Se recomienda cuando hay sensibilidad al deslumbramiento, visión borrosa, pérdida de sensibilidad al contraste y dificultad para adaptarse a cambios bruscos de niveles de iluminación.

**TAMANO DE DIBUJOS Y LETRAS:** De acuerdo a las características de los estudiantes. Textos con letra impresa de gran tamaño que facilita la lectura. Generalmente se emplea en fuente ARIAL.

• **Libros con letras grandes:** Mientras aprenden a leer bien, los libros deben tener las letras grandes; posteriormente usarán libros de impresión normal y aprenderán a usar la lupa.

• **Ayudas ópticas para visión intermedia:** tele lupas y lupas que facilitan la visión de objetos.



• **Ayudas electrónicas:** a través de circuitos cerrados de TV, es posible la lectoescritura y el desarrollo de gran variedad de actividades manuales que de otra manera estarían vedadas para la persona con baja visión.  
(Fuente: Guía para estudiantes con discapacidad visual, 2013)



AYUDAS ÓPTICAS

• **Ayudas ópticas para visión cercana** que permiten el acceso al material escrito y gráfico en general, como: lentes especiales y lupas con y sin luz, de apoyo y manuales.



CEBE 001 "Corazón de María"  
Jr. Estre Barrios, 109 - Magdalena  
Teléfono: 4611968

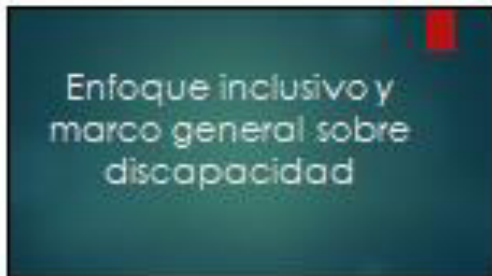
CEBE 001\* CORAZÓN DE MARÍA\*  
EQUIPO SAANEE



Ayudas para estudiantes con BAJA VISIÓN

LILY BLAS RAMÍREZ  
2017

**G. PPT Enfoque inclusivo y Marco general sobre discapacidad.**





## RETRASO MENTAL

- 1. **¿QUÉ ES EL RETRASO MENTAL?**
- 2. **¿CÓMO SE IDENTIFICA?**
- 3. **¿CÓMO SE TRATA?**
- 4. **¿CÓMO SE PREVIENE?**
- 5. **¿CÓMO SE VALORA?**

## Plan de acción como docentes

- 1. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 2. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 3. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 4. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 5. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 6. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 7. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**

## SUPERDOTACIÓN

- 1. **¿QUÉ ES LA SUPERDOTACIÓN?**
- 2. **¿CÓMO SE IDENTIFICA?**
- 3. **¿CÓMO SE TRATA?**
- 4. **¿CÓMO SE PREVIENE?**
- 5. **¿CÓMO SE VALORA?**

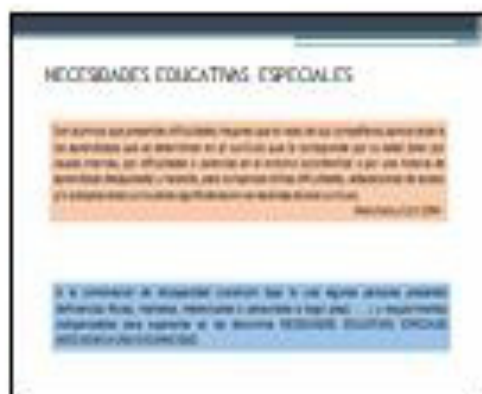
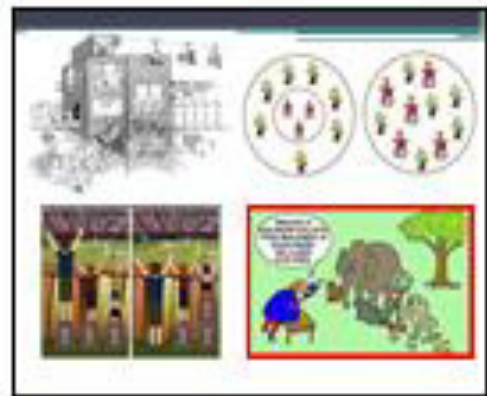
¡GRACIAS!

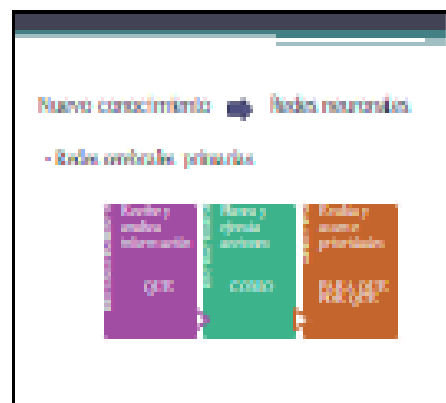
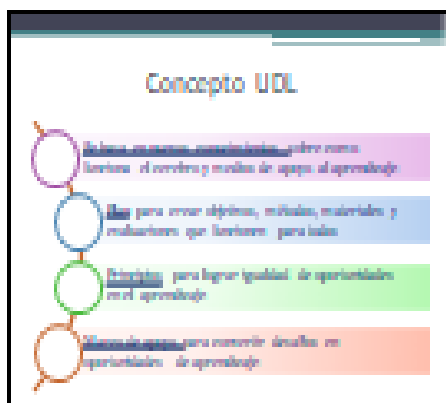
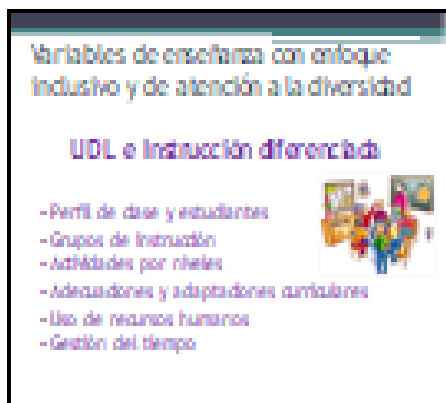


## POR QUÉ ES IMPORTANTE HABLAR DE LASNEE

- 1. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 2. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 3. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 4. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 5. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 6. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**
- 7. **Identificar el nivel de competencia de los alumnos.**

## H. PPT Atención a la diversidad y educación diferenciada.





### Principios UDL

<b>I. Principios Básicos Formas de Representación</b> 1. Proporcionar múltiples formas de representación de la información. 2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión. 3. Proporcionar múltiples formas de participación.	<b>II. Principios Básicos Formas de Acción y Expresión</b> 1. Proporcionar múltiples formas de acción. 2. Proporcionar múltiples formas de expresión. 3. Proporcionar múltiples formas de participación.	<b>III. Principios Básicos Formas de Participación</b> 1. Proporcionar múltiples formas de acción. 2. Proporcionar múltiples formas de expresión. 3. Proporcionar múltiples formas de participación.
---	---	---

CAET



### INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA

Tomlinson USA 1995

¿Cómo puede administrar el currículo con los estudiantes reales en su aula?

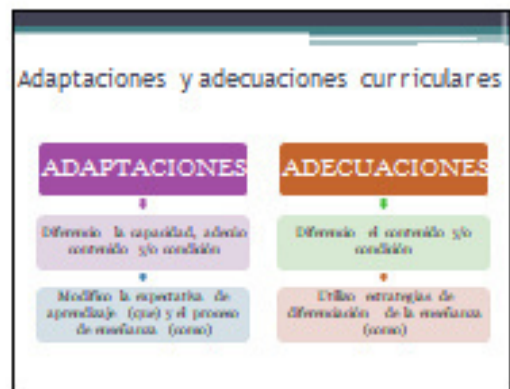
¿Qué de desarrollo personal? ¿Cómo puede ayudar a resolver problemas, tomar acción, aprender, avanzar?

Trabaja con: Grupos flexibles y personalizados, aprendizaje personalizado, y evaluación continua.

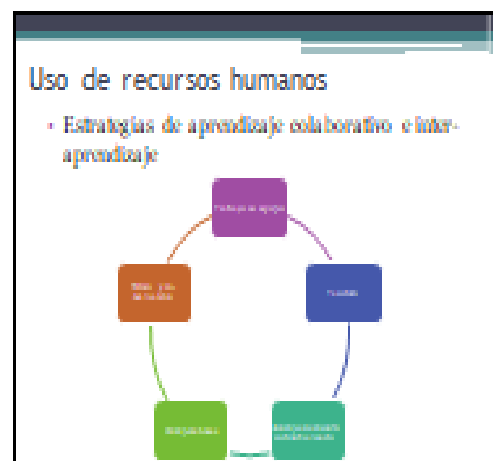
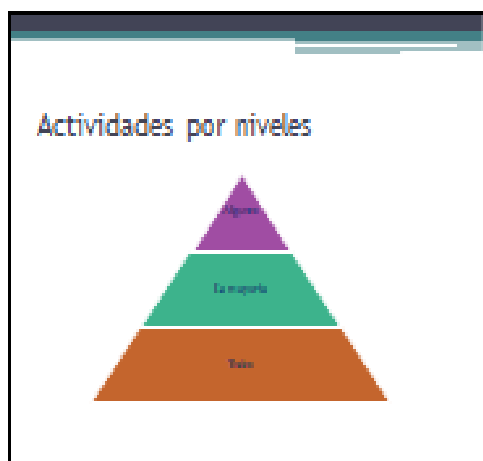
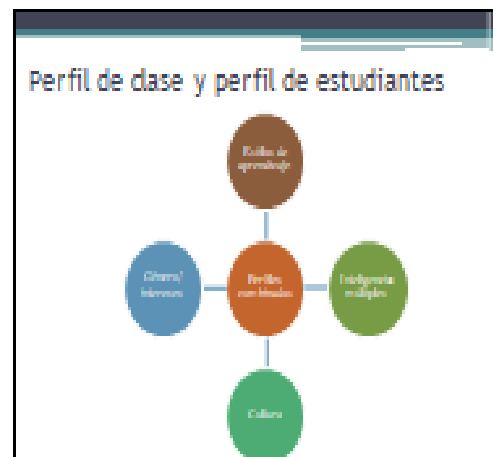
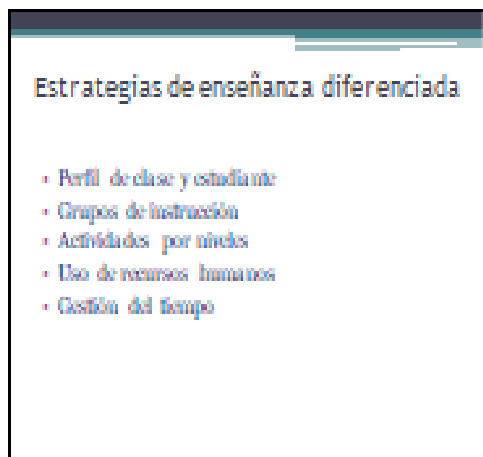
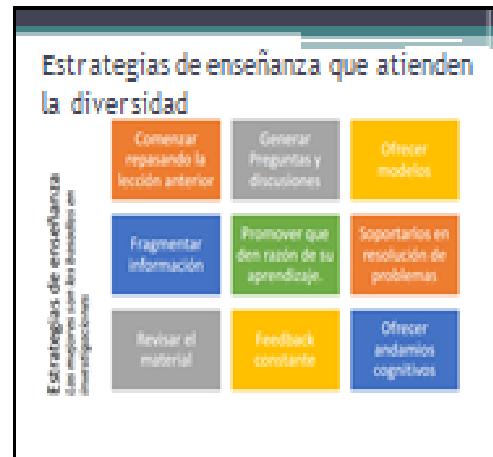
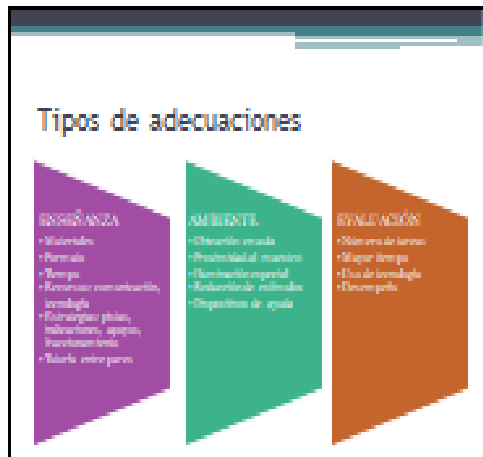
4 áreas: Contenido, proceso, producto, ambiente.

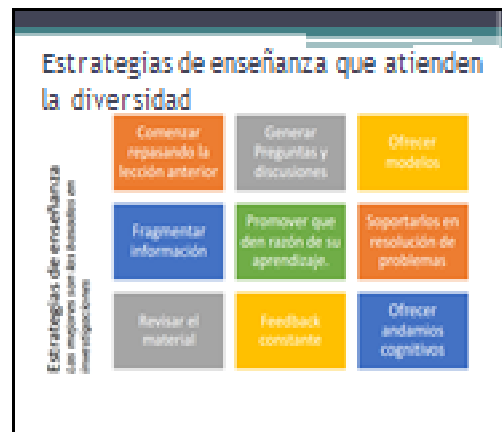
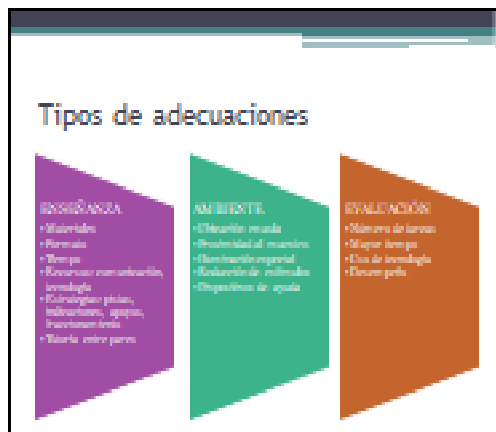


<b>ADAPTACIÓN CURRICULAR</b> Dirigido a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.	<b>ADECUACIÓN CURRICULAR</b> Dirigido a estudiantes con necesidades educativas especiales.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Discapacidad intelectual, leve o moderada.</li> <li>Discapacidad sensorial (auditiva o visual).</li> <li>Discapacidad física.</li> <li>BA. Trastorno del espectro Autista.</li> <li>BAO.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trastorno específico de aprendizaje.</li> <li>Déficits.</li> <li>Dificultad.</li> <li>Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).</li> <li>Trastorno específico de lenguaje (TEL).</li> </ul>

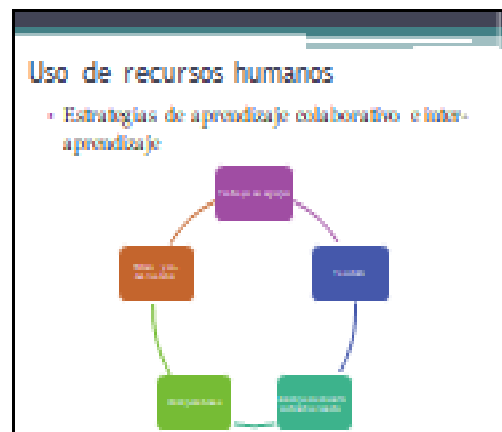
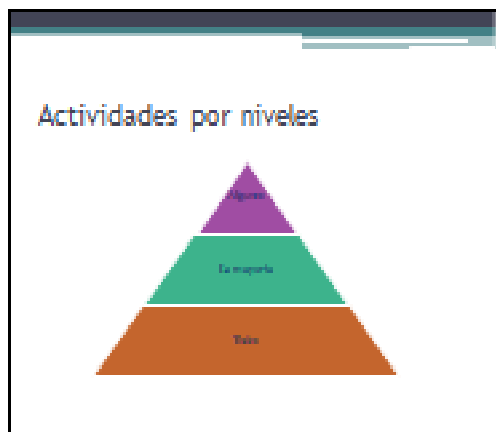
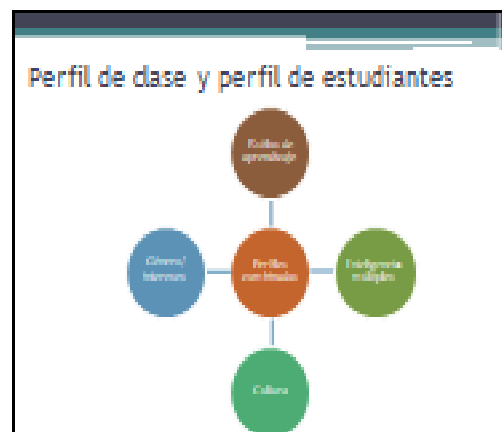


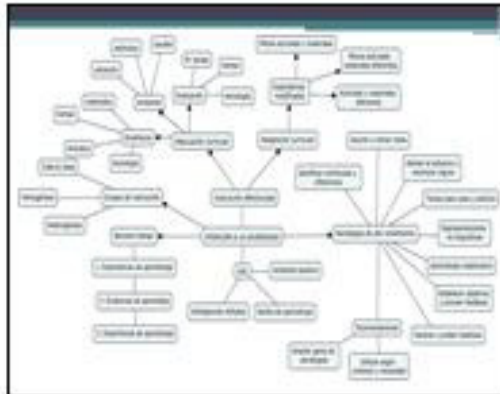






- ### Estrategias de enseñanza diferenciada
- Perfil de clase y estudiante
  - Grupos de instrucción
  - Actividades por niveles
  - Uso de recursos humanos
  - Gestión del tiempo





## Conclusiones

### ¿Qué debe hacer el docente?

- Conocer las pautas básicas del desarrollo del comportamiento social.
- Utilizar un lenguaje claro y preciso.
- Actuar en forma organizada y puntual.
- Constante y persistente pero respetando el ritmo de los alumnos.
- Ser muy firme sin perder la suavidad en el trato.
- Practicar el "aprender sin errores".
- Utilizar diapositivas.
- Conseguir la funcionalidad del aprendizaje y su generalización. Enseñar la habilidad y también el uso.
- Utilizar un sistema "trivium", que implique hacer al niño o cumplir las tareas, perfomando sus competencias.

### ¿Cómo debe ser el aula?

- Estimar un ambiente motivado.
- Poco ruidoso.
- Muy estructurado, a menor edad mayor estructuración.
- Con horarios fijos.
- Con espacios estéticos para las diferentes actividades.

### ¿Ideas para la inclusión?

- Aprender entre el alumno, directamente del alumno.
- Aceptar las transiciones o cambios positivos.
- Ofrecer apoyo para disminuir la angustia.
- Ayudar a la organización del tiempo en el aula o en el hogar.
- Asignar responsabilidades en el aula.
- Ofrecer palabras de estímulo entre cada actividad.



## A. FORMATOS DE PLANIFICACIÓN.

### INFORME PSICOPEDAGÓGICO

#### I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ESTUDIANTE

**Apellidos:**

**Nombres:**

**Lugar y fecha de Nacimiento:**

**Edad:**

**N° DNI:**

**ESSALUD/SIS:**

**N° CONADIS:**

**Nombre del padre:**

**Ocupación:**

**Edad:**

**Teléfono:**

**Vive con el estudiante: SI**  **NO**

**E-mail:**

**Nombre de la madre:**

**Ocupación:**

**Edad:**

**Teléfono:**

**Vive con el estudiante: SI**  **NO**

**E-mail:**

**Responsable del proceso educativo:**

**Ocupación:**

**Edad: Teléfono:**

**Vive con el estudiante: SI**  **NO**  **-mail:**

**Número de hermanos:**

**Lugar que ocupa entre ellos:**

**Domicilio:**

**Teléfono casa:**

**Institución Educativa Inclusiva:**

**Nivel/Grado/Ciclo/Módulo:**

**Profesor(a) Inclusivo:**

**Apoyo del profesor en el llenado de las fichas:**

**Escolarizaciones previas:**

**Diagnóstico médico emitido por el sector salud:**

**Fecha de Evaluación:**

**II. MOTIVO DE LA EVALUACIÓN :**

<b>Inicial (por primera vez)</b>	
<b>De progreso</b>	

**III. INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA LA EVALUACIÓN:**

- **Docente:** Lista de conducta en aula, reporte de notas
- **Psicología:** Test de estilos de aprendizaje, ritmos e inteligencias múltiples. Prueba ...
- **Tutoría:** Ficha integral
- **Otros servicios:** Evaluaciones para certificado de discapacidad

**IV. ASPECTOS RELEVANTES DEL DESARROLLO BIOPSIICOSOCIAL DEL ESTUDIANTE.****4.1. Desarrollo evolutivo:**

Psicomotor:

Control de esfínteres:

Desarrollo del lenguaje:

Social:

**4.2. Atenciones médicas y terapéuticas recibidas:**

Terapia de lenguaje

Terapia psicológica

**4.3. Aspectos socio familiares:**

**Características de la familia:**

**Dinámica familiar:**

**Situación económica familiar:**

**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN:****4.4. COMPETENCIA CURRICULAR**

<b>AREAS</b>	<b>LOGROS</b>	<b>DIFICULTADES</b>
<b>Matemática</b>		
<b>Comunicación</b>		
<b>Ciudadanía</b>		
<b>OTRAS</b>		

**4.5. Estilo y ritmo de aprendizaje**

- **Modalidad sensorial preferente:**
- **Preferencias de reforzadores:**
- **Atención:**
- **Seguimiento de instrucciones:**
- **Motivación:**
- **Persistencia en la ejecución de tareas:**
- **Necesidad de movilidad:**
- **Niveles de apoyo para el aprendizaje:**

**4.6. Del contexto de enseñanza-aprendizaje**

<b>DEL AULA</b>	<b>DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Relaciones Interpersonales</b></li> <li>• <b>Clima</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Análisis físico del aula</b></li> </ul>	
---	--

#### 4.7. Inteligencias múltiples

VISUAL / ESPACIAL	LÓGICO MATEMÁTICA	MUSICAL	CORPORAL / KINESTÉSICO	LINGÜÍSTICA	CIENTÍFICO O NATURALISTA	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL

#### 4.8. Conducta

CONDUCTAS POSITIVAS	CONDUCTAS QUE REQUIEREN APOYO

### V. CONCLUSIONES

#### 5.1. Identificación de las necesidades educativas especiales y potencialidades en relación con las áreas curriculares:

ÁREA	NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
Matemática	
Comunicación	
Ciudadanía	

**5.2. Identificación de fortalezas y barreras relacionadas al acceso para el aprendizaje, la comunicación y la participación:**

	<b>FORTALEZAS</b>	<b>BARRERAS</b>
<b>ESTUDIANTE</b>		
<b>FAMILIA</b>		
<b>ESCUELA</b>		
<b>COMUNIDAD</b>		

FIRMA DEL TUTOR

FIRMA DEL  
ESPECIALISTA  
SAANEE

FIRMA DEL  
PSICÓLOGO



### TEST DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_ SECCIÓN: \_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

Lee cada oración. Si expresa alguna característica tuya y te suena verdadera en la mayoría de las veces escribe una V (verdadero) y si no una F (falso).

1. Preferiría dibujar un mapa que dar instrucciones verbales.	
2. Puedo tocar (o solía tocar) un instrumento musical.	
3. Puedo asociar música con estados de ánimo.	
4. Puedo sumar o multiplicar en mi mente fácilmente.	
5. Me gusta trabajar con calculadoras o computadoras.	
6. Aprendo pasos de baile rápido.	
7. Es fácil para mí decir lo que pienso en un debate o discusión.	
8. Disfruto una buena charla, discurso o sermón.	
9. No importa donde este, siempre ubico el norte y el sur.	
10. Tengo por lo menos 3 amigos con los que puedo conversar de lo que pienso y me pasa.	
11. Siempre entiendo las instrucciones graficas que vienen en los nuevos aparatos.	
12. Me gusta resolver rompecabezas y juegos de lógica (ej. ajedrez, Risk).	
13. Aprender a montar bicicleta o skate fue fácil.	
14. Me gusta evaluarme a mí mismo de acuerdo a mi avance en las metas que me he trazado.	
15. Mi sentido de equilibrio y coordinación es bueno.	
16. A menudo veo patrones y relación entre números de una manera más rápida y fácil que otras personas.	
17. Me gusta construir maquetas, modelos (ej. aviones, autos).	
18. Soy bueno encontrando el sentido preciso del significado de las palabras.	
19. Puedo mirar un objeto de una manera y visualizar en mi mente sus lados o el lado posterior fácilmente.	

20. A menudo relaciono una canción con algún evento en mi vida.	
21. Me gusta trabajar con números y cifras.	
22. El solo hecho de mirar las formas de edificios y estructuras me agrada.	
23. Me gusta tararear, silbar y cantar en la ducha o cuando estoy solo.	
24. Soy bueno en deportes.	
25. Se cuáles son mis fortalezas y debilidades.	
26. Mayormente estoy consciente de las expresiones de mi rostro.	
27. Soy sensible a las expresiones en los rostros de otras personas.	
28. Estoy en contacto con mis emociones, no tengo problemas en identificarlas.	
29. Soy sensible con los estados de ánimo de otros.	
30. Me gustaría estudiar la estructura y lógica de los idiomas.	
31. Me gusta pasar tiempo pensando en las cosas importantes de la vida.	
32. Cuando tengo un problema busco otras personas para que me ayuden y aconsejen en vez de resolverlo solo sin consultar a nadie.	
33. La vida parece vacía sin música.	
34. Me siento irritado cuando escucho una frase que suena ilógica o sin sentido.	
35. Percibo con facilidad lo que otros piensan de mí.	

LINGUISTICA		LOGICO-MATEMATICA		MUSICAL		ESPACIAL		KINESTESICO-CORPORAL		INTRAPERSONAL		INTERPERSONAL	
7		4		2		1		6		14		10	
8		5		3		9		13		25		27	
18		12		20		11		15		26		29	



### TEST DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

NOMBRE: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_ SECCIÓN: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

Lee cada oración y escribe 1, 2 o 3 en la casilla en blanco. Los números significan:

- 1- No es verdadero para mí.
- 2- Verdadero algunas veces
- 3- Verdadero para mí la mayoría del tiempo

1. Me gusta hacer símbolos y dibujos cuando anoto en mi cuaderno.			
2. Uso mis manos o muevo mucho mi cuerpo cuando hablo.			
3. Cuando quiero recordar algo, me ayuda si lo imagino en mi mente.			
4. Cuando no estoy seguro de cómo se deletrea una palabra, la escribo para ver si está bien.			
5. Cuando “leo” escucho las palabras en mi mente o las leo en voz alta.			
6. Pienso mejor cuando soy capaz de moverme alrededor en lugar de estar sentado en una carpeta.			
7. Recuerdo mejor las cosas si las escribo.			
8. Para comprender temas necesito hablar sobre ellos.			
9. Prefiero escuchar a un profesor explicar un tema que leerlo.			
10. Puedo “ver” las letras y palabras en mi mente cuando estoy deletreando.			
11. Aprendo mejor cuando intento hacer algo por mí mismo.			
12. Puedo recordar lo que aprendo sin tomar notas.			
13. Me es difícil estar sentado y quieto durante la clase.			
14. Prefiero leer nueva información en lugar de escuchar a mi profesor explicarla.			
15. Cuando necesito recordar algo, hablo conmigo mismo acerca de eso.			
16. Cuando estas en clase te distraes cuando las explicaciones son largas.			



**II. MODALIDAD DE ESCOLARIZACIÓN RECOMENDADA:****III. PROPUESTA CURRICULAR:**

<b>ÁREA CURRICULAR</b>	<b>CAPACIDADES PROYECTADAS</b>
<b>MATEMÁTICA</b>	•
<b>COMUNICACIÓN</b>	•
<b>CIUDADANÍA</b>	•
<b>OTRAS ÁREAS</b>	•
<b>IDIOMAS</b>	•
<b>EDUC FÍSICA</b>	•

**IV. MEDIDAS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS:**

<b>MEDIDAS ORGANIZATIVAS</b>	<b>Institución Educativa:</b>  <b>Aula:</b>
<b>MEDIDAS CURRICULARES</b>	
<b>MEDIDAS TUTORIALES</b>	
<b>MEDIDAS DE RECURSOS</b>	

**V. ORIENTACIONES A LA FAMILIA:**

-----  
**Tutor/a**

-----  
**Coordinador**

-----  
**Docente Equipo SAANEE**

-----  
**Psicóloga**

-----  
**Directora**

-----  
**Padre de familia**

SESIÓN DE CLASE INTELIGENTE	
<b>Título:</b> <b>Grado:      Nivel:      DURACIÓN: 2 Horas</b>	
<b>MEDIOS</b>	
<b>CONTENIDOS</b>	<b>METODOS/ PROCEDIMIENTOS</b>
<b>OBJETIVOS</b>	
<b>CAPACIDADES-DESTREZAS</b>	<b>VALORES-ACTITUDES</b>
•	•
•	•
•	•





## Unidad de Aprendizaje N°

### I. DATOS GENERALES:

a) PROGRAMA:

b) GRADO:

PROFESORA:

DURACIÓN:

### II. JUSTIFICACIÓN:


### III. PROGRAMACIÓN CURRICULAR:

<b>Área :</b>			
<b>Competencia:</b>			
<b>Descripción del nivel de la competencia esperado al final del ciclo</b>			
<b>Capacidades</b>	<b>Conocimientos</b>	<b>Desempeño del grado</b>	<b>Desempeño adaptado/adecuado-ID</b>
<b>ID</b>			
<b>Competencia:</b>			







