



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE PUNO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL



**NIVEL DE ATENCIÓN DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA A NIÑOS
Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN
LAS INSTITUCIONES MARÍA AUXILIADORA, CLUB DE
LEONES, LOS CARIÑOSITOS DE LA CIUDAD DE PUNO – 2018**

TESIS

PRESENTADA POR:

Bach. NATALIN KAREN VELASQUEZ MARTINEZ

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL**

PUNO – PERÚ

2020



DEDICATORIA

Dedico este presente trabajo de investigación a mi familia que me dio la fortaleza, el valor y la responsabilidad de ser una gran profesional competente.

Natalin Karen



AGRADECIMIENTOS

Agradecer a toda mi familia por ser mis principales mentores para salir adelante y darme la oportunidad de creer y confiar en mí y cumplir una meta más en mi vida profesional.

Finalmente agradezco a toda la plana docente del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, que han sabido guiarme por el sendero del éxito y formar una integra profesional.

Natalin Karen



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE FIGURAS

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

RESUMEN 10

ABSTRACT..... 11

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA 12

1.2. FORMULACION DEL PROBLEMA 14

1.2.1. Problema general..... 14

1.2.2. Problemas específicos 14

1.3. JUSTIFICACIÓN DE ESTUDIO 14

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN 16

1.4.1. Objetivo general 16

1.4.2. Objetivos específicos..... 16

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES..... 17

2.1.1. A nivel internacional 17

2.1.2. A nivel nacional 19

2.1.3. A nivel local 22

2.2. MARCO TEÓRICO 23



2.2.1. Educación inclusiva.....	23
2.2.1.1 Definición de la educación inclusiva	23
2.2.1.2 La educación inclusiva, enfoques conceptuales.....	24
2.2.1.3 Características de la educación inclusiva.....	25
2.2.1.4 Características de la enseñanza inclusiva.....	26
2.2.1.5 Actitud de los docentes hacia la inclusión.	26
2.2.1.6 El docente inclusivo asumiendo un nuevo rol.....	27
2.2.2. Necesidades educativas especiales.....	27
2.2.2.1 Definiciones	27
2.2.2.2 Características de las necesidades educativas especiales.....	31
2.2.2.3 Clasificación de las necesidades educativas especiales	33
2.2.2.3.1 Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad (Permanentes)	33
2.2.2.3.1.1 Discapacidad visual	34
2.2.2.3.1.2 Discapacidad auditiva.....	36
2.2.2.3.1.3 Discapacidad física	39
2.2.2.3.1.4 Discapacidad intelectual.....	41
2.2.2.3.1.5 Autismo	42
2.2.2.3.1.6 Talento.....	43
2.2.2.3.1.7 Superdotación	44
2.2.2.3.2 Necesidades Educativas Especial	46
2.2.2.3.2.1 Causas de las necesidades educativas especiales transitorias.....	46
2.2.2.4 Tipos de necesidades educativas.....	47
2.2.2.5 Recomendaciones de como atender las necesidades educativas especiales.....	49
2.3. MARCO CONCEPTUAL.....	50



CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO	52
3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO.....	52
3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO	52
3.3.1. Técnica e instrumentos de recolección de datos	52
3.3.2. Tipo y diseño de investigación.....	53
3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO.....	54
3.4.1. Población.....	54
3.4.2. Muestra.....	54
3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO.....	54
3.6. PROCEDIMIENTO	55
3.7. VARIABLES	56
3.8. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	56

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS	57
4.2. DISCUSIÓN	64
V. CONCLUSIONES	65
VI. RECOMENDACIONES	66
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	67
ANEXOS.....	71

Área: Gestión curricular

Tema: Atención de la Inclusión Educativa

Fecha de sustentación: 16 / Enero / 2020



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de atención en los niños y niñas con 6 necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, Los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.	58
Figura 2. Nivel de inclusión en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.	60
Figura 3. Nivel de necesidades educativas especiales en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.	61
Figura 4. Nivel de necesidades educativas especiales en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.	62
Figura 5. Nivel de necesidades educativas especiales en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.	63



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Distribución de población según género de los estudiantes.	57
Tabla 2 Escala valorativa	57
Tabla 3 Nivel de atención en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.	58
Tabla 4 Nivel de inclusión en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones.	59
Tabla 5 Nivel de necesidades educativas especiales en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.	61
Tabla 6 Cantidad de niños y niñas que existen en aulas con necesidades educativas especiales en las Instituciones, María Auxiliadora, Club de Leones, Los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.	62
Tabla 7 Capacitaciones a docentes para tener a niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.	63



ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

I.E.I.	: Institución Educativa Inicial
UGEL	: Unidad de Gestión Educativa Inicial Local
RED	: Redes Educativas Distribuidas
REA	: Real Española Americana
NEE	: Necesidades Educativas Especiales
ET AL	: Repertorios bibliográficos cuando hay más autores “y otros”



RESUMEN

La presente investigación surge con la finalidad de dar a conocer una problemática dentro de un ambiente educativo, la cual se encuentra relacionado con dos términos muy importantes, inclusión educativa y necesidades educativas especiales. Cuenta con el objetivo general de determinar el nivel de atención de la inclusión educativa en niños y niñas con necesidades educativas especiales “María Auxiliadora” “Club de Leones” “Los Cariñositos” de la ciudad de Puno, la investigación de tipo descriptiva busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del problema a investigar; donde la población de estudio estuvo constituida por treinta y uno docentes de las tres Instituciones Educativas; a quienes se les aplico el instrumento encuesta que fue para recoger los datos de investigación, se obtuvo resultados positivos y favorables, el nivel de atención de la inclusión educativa en niños y niñas con necesidades para con los objetivos de la presente investigación.

Palabras claves: educación inclusiva, exclusión, inclusión, integración y niño



ABSTRACT

The present investigation arises with the purpose of raising awareness of a problem within an educational environment, which is related to two very important terms, educational inclusion and special educational needs. It has the general objective of determine the level of attention of educational inclusion in children with needs special educational “María Auxiliadora” “Club de Leones ” “Los Cariñositos ”from the city of Puno, descriptive research seeks to specify the properties important people, groups, communities or any other phenomenon that is subjected to analysis, measure or evaluate various aspects, dimensions or components of the phenomenon to investigate; where the study population consisted of 31 teachers of the 3 Educational Institutions; to whom the survey instrument was applied, which was to collect the data of what we want to investigate, it is expected to achieve positive results and favorable the level of attention of educational inclusion in boys and girls with needs for the objectives of this researcher.

Key words: education, exclusion, inclusion, integration, inclusive and boys



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

En nuestro país se vivencia la aplicación de una propuesta metodológica basada en el constructivismo pedagógico, esta reforma educativa busca desarrollar cuatro básicos aspectos fundamentales en los niños y niñas, por ello en la investigación que se desarrollo es poder saber el nivel de atención de la inclusión educativa de los niños y niñas, para ello la investigación aborda las revisiones de literatura, considerando los antecedentes de la investigación. Se toma algunos antecedentes del nivel extranjero, en la base teórica se asume una posición teórica que permite afirmar de qué manera, los niños y niñas puede ser incluidos así tengan alguna discapacidad, detalla también el tipo y diseño de la investigación, la población y la muestra de estudio, además se determina con claridad las técnicas e instrumentos de investigación, así como los procedimientos de recojo de datos. Se da a conocer los resultados de la investigación tomando en cuenta los resultados de la investigación de las instituciones educativas para determinar el nivel de atención de la inclusión educativa en niños y niñas.

1.1. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA

La propia investigación se realizó en determinar el nivel de atención de la inclusión educativa a niños y niñas con necesidades educativas especiales en las instituciones María Auxiliadora, Club de Leones y Los Cariñositos de la ciudad de Puno donde se observa que son instituciones educativas más grandes de la ciudad de Puno, se tomó en cuenta se pueda realizar la investigación y tener resultados positivos frente al problema planteado.

Criollo et al. (2018), Señala que la educación es el medio fundamental de cambiar las actitudes deficientes que muestran los niños y niñas, en aula frente a un cambio y



aceptación de niños y niñas con discapacidad por ello se plantea que los valores y conductas frente a la nueva inclusión escolar, no sea para que los mismos niños puedan excluir a un compañero sino de lo contrario incluir y aceptar a los niños con discapacidad y tengan las mismas oportunidades de aprendizaje.

Y por otro lado Quisocala (2019), hace mención que la educación inclusiva fundamental para cambiar las actitudes negativas frente a la inclusión a estudiantes; las instituciones muestran actitudes pasivas para la aceptación de estudiantes con discapacidad pero el trabajo con docente estudiante al incluir en su aprendizaje al no excluir y que sea por atención a incluir a estudiantes con discapacidad no es tan fácil, el trabajo es arduo pero con más conocimiento de toda la comunidad educativa se logrará.

Es por esa razón que esta investigación nace al ver que los niños y niñas que no son incluidos al aprendizaje por su discapacidad, pero lo contrario es con los demás niños que no tienen alguna discapacidad, Pero no obstante cabe mencionar que no se ha encontrado un porcentaje alto en el nivel de atención de la inclusión educativa en niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Es por ello la investigación se realizó en las Instituciones Educativas Iniciales ya mencionadas, se logró conocer la atención de la inclusión educativa en niños y niñas con necesidades educativas especiales. Es ahí que los problemas de inclusión no se dan con frecuencia ante una sociedad que no toma interés por incluir a estudiantes con alguna discapacidad donde toda la sociedad no toma empeño en cambiar su atención en aceptar a que los niños y niñas puedan ser incluidos en una educación integral, que sean aceptados sin ninguna distinción ya que es un derecho de los niños y niñas las actitudes negativas de los padres de familia en aceptar a niños y niñas con discapacidad se viene arrastrando desde mucho tiempo y por su parte la educación no está tomando relevancia



en cambiar ciertas actitudes mediante las docentes del nivel inicial como mediadoras, no toman interés en formar valores de integridad, ya que no es permanente la observación de conductas y actitudes de las niñas y niños de parte de las maestras en su debido momento donde se debe corregir ciertas actitudes. Ya que la educación es el eje para renovar los valores y reproducir el cambio de actitud y pensamiento en la comunidad educativa del nivel inicial. El propósito de esta investigación servirá para tomar conciencia del nivel de atención de la inclusión educativa en niños y niñas con necesidades educativas especiales.

1.2. FORMULACION DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de atención de la inclusión educativa en niños y niñas con necesidades educativas especiales que existen en las instituciones del nivel inicial: ¿María Auxiliadora, Club de Leones y Los Cariñositos de la ciudad de Puno 2018?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la cantidad de niños y niñas que existen en aulas con necesidades educativas especiales en las instituciones educativas mencionadas?
- ¿Las docentes de las instituciones mencionadas están capacitadas para poder atender e incluir a los niños y niñas con necesidades educativas especiales?

1.3. JUSTIFICACIÓN DE ESTUDIO

La investigación favorecerá a la atención de la inclusión educativa de los niños y niñas que deben de tener la prioridad en saber incluir y ser partícipes los niños y niñas con necesidades educativas especiales; la educación en los estudiantes tiene que ser



completa y no fragmentada, las docentes solo nos pueden indicar que el niño o niña está matriculado pero no asiste, un factor muy importante es el que en una institución debe haber vacantes para niños y niñas con necesidades educativas especiales según lo que nos indica el ministerio de educación.

Desde el punto de vista teórico, en el hecho de que los niños y niñas de nivel inicial, busquen ser más consientes, ante la inclusión que debe de existir en las instituciones educativas del nivel inicial que pertenece a la Educación Básica Regular. Permitiendo confrontar opiniones relevantes sobre la actualidad y aportar soluciones a las problemáticas actuales, específicamente dentro del sistema educativo. Aportando información y conocimientos válidos y confiables sobre la temática en estudio.

Desde el punto de vista metodológico, ya que aportará una ficha de observación encuesta y confiada que medirán el nivel de atención de la inclusión educativa a niños y niñas con necesidades educativas especiales. De igual forma, la aplicación los resultados que se obtendrán de la investigación servirán de marco de referencia.

Desde el punto de vista práctico, se hace relevancia a los resultados que se generaron de la aplicación del instrumento del presente estudio los cuales aportarán información válida para que los docentes y/o profesores vean las realidades de la atención de la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Por ultimo desde el punto de vista social, esta investigación busca, contribuir a la formación integral de las comunidades de la región Puno específicamente de las Instituciones Educativas Iniciales mencionadas y otras instituciones, logrando concientizar en la formación del niños y niñas del nivel Inicial, buscando establecer las políticas de estado, por el bien de la población de esa forma tener una mejor sociedad libre exclusión.



1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. Objetivo general

Determinar el nivel de atención de la inclusión y el nivel de las necesidades educativas especiales.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la cantidad de niños y niñas que existen en aulas con necesidades educativas especiales en las instituciones educativas.
- Determinar si las docentes de las instituciones mencionadas están capacitadas para poder atender e incluir a los niños y niñas con necesidades educativas especiales.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

Dentro de los antecedentes para esta investigación se tomó diferentes buscadores científicos que ayudan a la presente investigación y que están contemplados a nivel internacional, nacional y local.

2.1.1. A nivel internacional

Criollo et al. (2018), en el artículo “El cuidado del medio ambiente y su importancia en la educación inicial”, tiene como objetivo desarrollar talleres creativos, para promover el respeto y la importancia del cuidado del medio ambiente en los niños y niñas de inicial. Y llega al siguiente resultado:

Los resultados obtenidos señalan que la educación inicial es el eje primordial para formar entes colaborativos para cuidar la naturaleza por lo que las interrogantes deben darse soluciones. El 21% que corresponde a 5 niños/as se pudo observar que siempre reconocen las características de un ambiente sano o contaminado, también 19 alumnos que equivale al 79% los infantes nunca identifican las características de un medio ambiente contaminado. La mayoría del porcentaje muestra que es primordial enseñar a diferenciar el medio ambiente y sus características para que el infante pueda vivir en un lugar sano y libre de enfermedades.

Galli et al. (2013), El artículo titulado “Actitudes hacia el medio ambiente en la infancia: un análisis de niños del sur de Brasil” El objetivo del estudio es (Verificar si existen diferencias entre las actitudes ambientales de niños (8 - 12 años) del sur de Brasil con relación al sexo). Y llega en la siguiente conclusión:



En la etapa cuantitativa se observó que los promedios más altos de actitudes favorables al medio ambiente fueron observados en niños de escuelas públicas, así como en niños que viven en ciudades del interior. También se observó la disminución de los promedios con el aumento de la edad. No se observaron diferencias significativas para el variable sexo, aunque las niñas hayan presentado promedios más altos. Todavía, estos datos merecen seguir siendo estudiados en investigaciones futuras con el público infantil. Los resultados de la etapa cualitativa demostraron que los niños se preocupan con la crisis ambiental y tienen conocimiento sobre actitudes y conductas favorables al medio ambiente, así como cuales son perjudiciales. Sobre todo los niños mencionaron actitudes referidas a lo cotidiano, que parecen ser casi automáticas. Actitudes activistas, intentando involucrar otras personas a tener conductas ambientales fueron mencionadas por los niños y señalan que la educación ambiental (sea en la escuela o en casa) ya demuestra resultados.

Elcida (2018), En el artículo titulada “Aprendizaje de valores ambientales en los niños de preescolar: la huerta escolar como estrategia para la Educación Ambiental” como objetivo (Desarrollar una secuencia didáctica que propicie el aprendizaje de valores ambientales en los niños de preescolar a través de la jardinería y huerta escolares). Y como específico (Identificar las actitudes y valores ambientales de los niños de preescolar). Llegando en la siguiente conclusión: A partir de la implementación de la SEA se ha observado resultados positivos ya que se advierte un cambio creciente en las actitudes y acciones de los niños, demostrando el reconocimiento de los valores ambientales, dado que los aplica en su cotidianidad y las relaciones que gesta con el medio ambiente, consigo mismo y con los demás. Aún cuando la apreciación de los maestros y de



los padres fue diferente en torno a la mentalidad ambiental de los niños, se concluye que el proceso llevado a cabo mediante la implementación de la SEA logró generar en los niños un fortalecimiento de sus valores ambientales.

2.1.2. A nivel nacional

Medina (2017), La tesis titulada “Las actitudes ambientales en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa “Señor de Luren” de la Provincia de Ica”. Tiene como objetivo (Identificar las actitudes ambientales en los niños de 5 años en la Institución Educativa “Señor de Luren” de la provincia de Ica). Llegaron en conclusión: El conocimiento de los niños sobre la problemática del agua es limitado. Sin embargo, los niños manifiestan una actitud positiva hacia su cuidado. Por ello, el diseño de programas de educación ambiental relacionados con el agua es necesario. En el desarrollo de los programas educativos relacionados con el recurso agua, se deben tomar en cuenta características locales, debido a que las percepciones y el conocimiento de los niños acerca del recurso dependen del lugar de residencia. La mayoría de los niños y niñas de 5 años de la institución en estudio presentan una regular actitud hacia la conservación del ambiente. En el componente cognoscitivo, la mayoría de los niños y niñas de 5 años del nivel inicial presentan una actitud favorable hacia la conservación del ambiente porque en la mayoría de los indicadores se ubican en el nivel de regular, la gran mayoría de ellos y ellas.

Castro y Sulca (2015), en su tesis titulada “Comportamiento Pro Ambiental de los Padres de Familia y Las Actitudes Ambientales de los Niños - Niñas de 5 Años de La I.E.I. N° 568 Pucarumi - Huancavelica”. Tiene como objetivo (Identificar la relación que existe entre comportamiento pro ambiental de los padres de familia y las actitudes ambientales de los niños y niñas de 5 años de



la I.E.I. W 568 Pucarumi- Ascensión- Huancavelica). Llegaron a la siguiente conclusión: “Los padres de familia en cuanto al comportamiento pro-ambiental presentan que el 25% tiene un comportamiento de nivel bajo, el 41.70% posee un comportamiento de nivel medio y el 33.30% tiene un comportamiento nivel alto, por lo que la gran mayoría de los padres de familia tienen un comportamiento pro-ambiental de nivel medio. 2. Las actitudes ambientales de los niños, se midió en la dimensión cognitivo donde el 8.30% presenta un nivel bajo, el 8.30% tiene un nivel medio y el 83.30% tiene un nivel alto. En la dimensión afectiva se observó la igualdad en los tres niveles con el 33.30% cada uno y en dimensión conductual el 75% de ellos tienen una conducta de nivel bajo, el 16.70% posee una conducta de nivel medio y el 8.30% de nivel alto. Por lo tanto los niños presentan una actitud ambiental baja. 3. La correlación entre las variables comportamiento pro-ambiental de los padres de familia y las actitudes ambientales de los niños es positivo y muy débil con un valor de $r=0,184$. Es decir no existe una relación significativa en el cuidado del medio ambiente entre padres de familia y niños.”

Palacios (2018), En su tesis titulada “Actitud de conservación ambiental en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 2067 del Distrito de San Martin de Pangoa - 2018”. Tiene como objetivo (conocer la actitud de conservación ambiental de los niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N°2067 del Distrito de San Martin de Pangoa – 2018). Llegando a la siguiente conclusión: En líneas generales los resultados muestran a un grupo de niños, con buenas actitudes hacia la conservación ambiental en el 76,5% de los casos y solo regular en otro 23,5%. El 88,2% de los niños evidenciaron conocer la importancia del agua, a través de su uso racional y cuidado del mismo al cerrar las llaves de los grifos luego de su uso. Grupalmente muestran colaboración con el



mantenimiento y cuidado del recurso hídrico evitando el derrame innecesario de agua a causa de juegos o higiene. El 11,8% de niños muestra similares resultados de forma menos participativa. El 94,1% de los niños demostraron no solo conocer algunas plantas de su entorno vivencial, sino que conocen de la importancia de las mismas para la alimentación y purificación del medio ambiente. Grupalmente mostraron actitud positiva por el cuidado de las plantas del entorno, sin embargo, uno de los niños (5,9%) manifiesta solo una regular actitud. El 76,5% de los niños muestran actitudes positivas frente al cuidado del suelo a través de la forma de depositar los residuos sólidos en lugares adecuados para ello, manifestando conocimiento de clasificación de residuos sólidos biodegradables y no degradables. Colaborativamente valoran y participan en acciones de reciclaje de inservibles. Otro 23,5% evidencia estas mismas actitudes, pero de una forma menos participativa.

Cachay y Puyo (2015), La tesis titulada “Actitud de conservación ambiental en niños de 5 años, Institución Educativa Inicial n° 176 Victoria Barcia Bonifatti, Distrito de Iquitos - 2014” tiene como objetivo (Conocer la actitud de conservación ambiental en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 176 –Victoria Barcia Bonifatti, distrito de Iquitos - 2014) y llegaron a la conclusión: “En términos de consolidado de dimensiones estudiadas la actitud de conservación ambiental en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 176 “Victoria Barcia Bonifatti”, del distrito de Iquitos, en el año 2014, son desfavorables significativamente (90.0%), con lo cual se aprueba la validez de la hipótesis general de investigación”. [Sugirieron] “a los egresados y tesis de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades – UNAP, realizar estudios longitudinales o cuasi- experimentales que comprueben la efectividad de



programas de educación ambiental dirigidos a desarrollar actitudes favorables hacia la conservación del ambiente en niños del nivel inicial.

2.1.3. A nivel local

Apaza (2015), La tesis lleva por título “Nivel de inclusión educativa en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I. N° 275 Llavini – Puno – 2014”, se plantea como objetivo (inclusión de atención en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I. mencionadas – Puno – 2014), llegando a la conclusión. “Realizando la investigación se puede determinar la inclusión educativa y atención a niños y niñas capacidades y habilidades de niños especiales de 4 años de la I.E.I. de las instituciones mencionadas puesto que los resultados en la prueba de salida se aprecia que el 68% de los niños se ubican en escala de calificación de logro previsto. Respecto a estos resultados podemos decir que la población infantil se encuentra regularmente preparada para tratar temas sobre niveles de contaminación ambiental por consiguiente el conocimiento de los niños y niñas reflejan la necesidad de ahondar en referidos temas de investigación, siendo necesario el nivel de conocimiento de inclusión educativa sean correspondidos como el momento actual a fin de contar para ello con mayor contingente, y que los niños y niñas sean en quienes se pueda distribuir la tarea sobre la inclusión educativa. La aplicación de la integración de niños con necesidades es favorable para desarrollar la conciencia integral en los niños y niñas de 4 años de la I.E.I mencionadas de la ciudad de Puno. En el proceso del desarrollo de la dimensión afectiva se aprecia los resultados en donde los niños y niñas logran un puntaje de logro de aprendizaje En la dimensión cognitiva se aprecia los resultados en donde los niños y niñas logran un puntaje de logro previsto (A) en un mayor porcentaje (66.67%), en consecuencia, estos resultados denotan que los niños desarrollan



favorablemente ya que proponen ideas para salvar el planeta tierra. Los resultados obtenidos en la dimensión conativa en donde los niños y niñas logran un puntaje de logro previsto (A) en un mayor porcentaje (62.50%), en consecuencia, estos resultados denotan que los niños desarrollan favorablemente ya que practican el ahorro del agua. En la dimensión activa se aprecia los resultados en donde los niños y niñas logran un puntaje de logro previsto (A) en un mayor porcentaje (70.83%), en consecuencia, estos resultados demuestran que los niños desarrollan favorablemente en la dimensión activa participando en actividades de limpieza de su entorno.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Educación inclusiva

2.2.1.1 Definición de la educación inclusiva

Rodríguez (2011) identifica dos motores principales generadores de una discriminación negativa que afecta perjudicialmente a las personas que lo padecen y que se distinguen de las socioeconómicas. Estos son el estigma como un mecanismo fundamentalmente irracional y el prejuicio que se instalan precisamente en el terreno de “Las actitudes de exclusión y desprecio sistemático hacia grupos determinados; y que tiene como consecuencia la disminución o anulación de los Derechos fundamentales de quienes los componen”. La exclusión en algunos casos resulta una consecuencia lógica en lo que se ha llamado cultura de la pobreza Anzola (2001).

La experiencia de exclusión, comienza en algunos casos desde antes de ingresar a una institución escolar. Los padres de niños con discapacidad se ven inmersos en un “viacrucis o un calvario, suplicando de escuela en escuela un banco para este niño con características particulares en la construcción del saber”



(Borsani y Cristina, 2009).

Una vez aceptados formal o informalmente, los alumnos que presentan discapacidad, se enfrentan a situaciones que obturan las oportunidades sociales y de aprendizaje derivadas prioritariamente de sus características físicas o intelectuales. Algunos niños, que no encuentran un modo adecuado de intercambio social y/o afectivo, optan por replegarse lejos del profesor o de sus compañeros por una situación de displacer y angustia que les causa la exclusión a la que son expuestos (Borsani y Cristina, 2009) o bien, son relegados a recibir una educación distinta en instituciones creadas exprofeso para atender a los otros, los marginados, los discapacitados o indeseables. “Los centros de educación especial fueron hasta épocas muy recientes los reductos específicos en los que se venían escolarizando a las niños y niñas con discapacidad intelectuales, físicas, sensoriales y psíquicas. Estas instituciones acababan por servir y legitimar aún más, si cabe, la exclusión social” (Torres, 2011).

2.2.1.2 La educación inclusiva, enfoques conceptuales

Stainback sostienen que “un modo de enfocar y vivir el currículo, que la enseñanza inclusiva, la responsabilidad se sitúa en el personal de la escuela que debe preparar una situación que satisfaga las necesidades de todos los alumnos” (Stainback, 2007).

Patterson sostiene que: “es una forma de vida, una manera de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado y pertenece al grupo. Una escuela inclusiva será aquella en la que todos los estudiantes se sientan incluidos” (Patterson, 1995).

La “inclusión” determina en donde vivimos, recibimos educación,



trabajamos y Jugamos. Tiene que ver con el cambio de nuestros corazones y valores" (Forest, 1999).

Como se desprende de estas definiciones, la educación inclusiva se centra en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros, y alcancen éxito. Requiere pensar en la heterogeneidad del alumnado como una situación normal del grupo/clase y poner en marcha una planificación educativa acorde, que permita utilizar a los docentes tanto distintos niveles instrumentales y actitudinales como recursos intrapersonales e interpersonales que beneficien a todos los alumnos (Mir, 1997).

2.2.1.3 Características de la educación inclusiva

Asequibilidad: Es cuando el gobierno debe garantizar la disponibilidad de escuelas a estos niños con o sin discapacidad.

Accesibilidad: Es cuando las escuelas no deben tener obstáculos para acceder al sistema educativo obteniendo una infraestructura adecuada para estos niños especiales.

Adaptabilidad: Aquí los maestros deben adaptar su diseño curricular de acuerdo a las necesidades de los alumnos. Todo profesor debe ser apoyado por el estado en el aspecto de capacitaciones y material educativo.

Aceptabilidad: Significa que toda la educación que reciben los estudiantes sea de calidad para todos.

Cardona (2008), al referirse a la educación inclusiva, señala que entre las condiciones que forman la base de la educación inclusiva, se incluyen:



- El ofrecimiento de iguales oportunidades a los alumnos para participar;
- Una actitud positiva hacia las capacidades de aprendizaje de todos;
- Un conocimiento básico por parte del profesor de las diferencias individuales y de grupo;
- La aplicación de métodos y procedimientos de adaptación de la enseñanza y de diferenciación del currículo.
- El apoyo de padres y profesores.

2.2.1.4 Características de la enseñanza inclusiva.

Las características de la enseñanza inclusiva por Stainback y Stainback (2007) menciona que: Las clases de educación general de las instituciones educativas de los asentamientos humanos, zonas urbano marginales y rurales acogen y facilitan experiencias de aprendizaje significativas a todos los niños y niñas, con independencia de sus características, sería negar la evidencia y ocultar la verdad. Han pasado más de una década que se viene desarrollando la educación inclusiva en el Perú, ésta sigue teniendo serios problemas en su ejecución, desde la formación profesional de los docentes, que se esfuerzan por presentar argumentos “técnicos” como la falta de preparación o capacitación para recibir en las aulas niños o niñas con NEE hasta argumentos como la falta de material y de apoyo de los padres de familia.

2.2.1.5 Actitud de los docentes hacia la inclusión.

El docente al enfrentarse al proceso de inclusión puede experimentar actitudes negativas que reflejan el temor que le causa atender situaciones nuevas en el aula, quizás porque su formación docente se ha inclinado sólo en un área específica de la educación. Sin embargo, el docente considera que la inclusión es



positiva y ante lo cual está a favor, pero existe el temor de no saber desenvolverse en el aula, lo cual se refleja en las creencias y prejuicios que se elaboran por desconocimiento. (Villega, 2012).

2.2.1.6 El docente inclusivo asumiendo un nuevo rol.

Entre los nuevos roles que debe asumir un docente en una educación inclusiva según la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE, 2010), en el documento de capacitación virtual, módulo I, se menciona lo siguiente: El docente de Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y Educación para el Trabajo, asume un nuevo rol “el ser un docente inclusivo” y debe iniciar por conocer la naturaleza de la cultura que enseña, ser consciente de lo que significa una escuela inclusiva, ser crítico, reflexivo, trabajar cooperativamente, ser autónomo y responsable, saber analizar, y en base a todo esto tomar decisiones para brindar una respuesta educativa a todos sus estudiantes respetando y valorando sus particularidades. Asimismo, en el módulo II de la Dirección General de Educación Básica Especial (DIGEBE, 2010), se afirma que: El ser docente inclusivo establece y mantiene la comunicación permanente con los profesionales del Servicio de Atención a la Diversidad a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) sobre las necesidades y el apoyo que necesita el alumno incluido, conjuntamente con todos los alumnos del aula, para lograr un proceso pedagógico de calidad en el marco de una pedagogía para la diversidad. (DIGEBE, 2009).

2.2.2. Necesidades educativas especiales

2.2.2.1 Definiciones

No todos los alumnos se enfrentan a los aprendizajes establecidos en el currículo con el mismo bagaje de experiencias y conocimientos previos, ni de la



misma forma. Las necesidades educativas individuales hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje que mediatizan el proceso de aprendizaje y hacen que sean únicos e irrepetibles en cada caso. Estas pueden ser atendidas adecuadamente a través de lo que podríamos llamar "buenas prácticas pedagógicas", es decir, a través de una serie de acciones que todo educador utiliza para dar respuesta a la diversidad: organizar el aula de manera que permita la participación y cooperación entre los alumnos, dar alternativas de elección, ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar 74 materiales diversos, dar más tiempo a determinados alumnos, graduar los niveles de exigencias y otras muchas que se originan como resultado de la creatividad del docente. Los alumnos presentan "necesidades educativas especiales" por: dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, por condiciones personales, familiares, de historia escolar o por discapacidad. 9 "Educación Inclusiva para personas con discapacidad" .

Ministerio de Educación Dirección General de Educación Básica Especial Curso de Capacitación a Distancia "Educación Inclusiva para personas con discapacidad" Tercera Edición Abril 2012 El concepto de necesidad educativa especial o necesidades educativas especiales descentra el problema pensar más solo desde el déficit desde la falla desde las dificultades sino que por el contrario es el sistema educativo el que tiene que dar respuestas a estas necesidades para asegurar el aprendizaje del niño. Este concepto opera flexibilizando la educación especial, produciendo, en diversos países la transformación de las escuelas especiales en centros de apoyo a la integración escolar. Las necesidades educativas especiales son relativas porque surgen de la dinámica que se establece



entre características personales del alumno y las respuestas que recibe de su entorno educativas especiales no son los niños discapacitados (Santrock, 2002; Pág.221)

Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya aprobados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo. Una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y como consecuencia, para toda la sociedad. La experiencia nos ha demostrado que se puede servir para evitar el desperdicio de recursos y la destrucción de esperanzas consecuencias frecuentes de la mala calidad de la enseñanza y de la mentalidad de que "la que sirve para uno sirve para todos". Las escuelas que se centran en el niño son además la base para la construcción de una sociedad centrada que se respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos.. Existen la imperiosa necesidad de cambiar de perspectiva social. Durante demasiado tiempo, los problemas de las personas con discapacidad han sido agravados por una sociedad invalidante que se fijaba más en su discapacidad que en su potencial. (UNESCO, 1994, p.6)

El concepto de necesidades educativas especiales implica que cualquier alumno o alumna que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. Algunas necesidades educativas especiales solo requieren para ser atendidas una serie de medios, recursos o ayudas técnicas



que van a permitir que el alumno pueda seguir en gran medida el currículo común, y van a facilitar su autonomía; y proceso de aprendizaje. Otras necesidades educativas van a requerir modificaciones o ajustes en el currículo mismo, y finalmente existen necesidades que requieren para ser atendidas modificaciones en el contexto educativo, estructura social o clima afectivo en el que tiene lugar el hecho educativo.

El término "alumno con necesidades especiales" fue acuñado en el informe de Warnock (2008) "para definir a aquellos alumnos que presentan una dificultad de aprendizaje que hace necesario disponer de recursos educativos especiales para atenderlos".

Para Hardmancit, B. (1988) , define a un niño con NEE como una persona cuyo funcionamiento físico o conceptual se desvía de las normas , hacia arriba o hacia abajo, y por ende necesita servicios educativos que le permitan cubrir sus necesidades individuales. (Castañeda, s.a.).

Un alumno tiene necesidades educativas cuando presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que se determinan en el curriculum. (Warnock, 2008).

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos ya sea una deficiencia física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación para acceder a los aprendizajes, y las dificultades de aprendizaje pueden tener una duración temporal o permanente y presentarse desde una forma leve hasta grave.

(Cfr. Arnaiz, 2003; Blanco, 2001; Sánchez y Torres ,2002; Escudero, 2008) De las definiciones anteriores podemos apreciar que todos los niños a lo



largo de su vida pueden presentar alguna necesidad educativa especial, siendo esto temporal; sin embargo en otros casos .las dificultades son mayores que al resto de sus compañeros siendo esto una necesidad permanente.; es necesario recalcar que para atender estas necesidades educativas especiales es importante que el currículum será flexible y abierto al cambio respetando :así la diversidad.

Cuando mencionamos necesidades educativas especiales muchas veces pensamos que es la labor para sólo un grupo de personas que han estudiado Educación especial pero ello no es del todo cierto ya que en Perú existe una normativa que inserta a estos niños y jóvenes a la educación Básica regular ahora bien no es que cualquier niño con necesidades educativas especiales puedan ir a una IIE (Institución Educativa) regular debe de pasar una evaluación previa para poder integrarse.

2.2.2.2 Características de las necesidades educativas especiales

Los niños con necesidades educativas especiales poseen las siguientes características (Geargarherat 1987, p 16). Son los más solidarios.

- No tienen una convivencia con sus pares.
- Nos son discriminadores.
- Son buenos amigos.
- No tienes estabilidad emocional.
- No suelen aprender normas y se resisten a aceptar órdenes.
- No pueden alcanzar un lenguaje más fluido.
- No son más autónomos.

Su intervención psicoeducativa deberá contar con recursos y apoyo, de carácter extraordinario a lo habitual en los centros educativos. En consecuencia,



son sujetos de necesidades educativas especiales o de compensación educativa. En lo social tendrán necesidades de apoyos o redes de ayuda, buscando la adaptación a sus contextos.

Siguiendo esta línea, en las referencias a nivel terminológico y conceptual, se encuentran las siguientes características:

- Las necesidades educativas especiales constituyen un continuo que va desde las más generales a las más específicas.
- Las necesidades educativas especiales están vinculadas a las características del estudiante, así como a las condiciones y oportunidades que el entorno físico, familiar y social le ofrecen.
- La identificación de necesidades educativas especiales guarda relación con las oportunidades de su manifestación en el contexto escolar.
- Una adecuada intervención pedagógica puede mejorar las condiciones de aprendizaje y de vida de los propios alumnos/as.

Dos dimensiones resultan fundamentales en el concepto de necesidades educativas especiales, en relación con las dificultades que presentan los alumnos:

- Interactividad. Las necesidades educativas especiales dependen tanto de las condiciones personales del alumno como de las características del entorno en el que éste se desenvuelve y, por consiguiente, es la interacción entre ambos lo que las determina. El contrapunto de este concepto se sitúa en el desentendimiento de los orígenes o antecedentes de las mismas y la atención a su presentación actual, a la demanda específica que plantea a la escuela. Es decir, se centra en la realidad actual del alumno y en la posibilidad de modificarla.



- **Relatividad.** Las necesidades educativas especiales no pueden establecerse de forma permanente ni con carácter definitivo ya que van a depender de las características y particularidades del alumno/a y las ayudas pedagógicas o servicios que se dispensen desde el contexto escolar.

2.2.2.3 Clasificación de las necesidades educativas especiales

Hay una NEE "cuando una deficiencia ya sea física, intelectual, emocional, social o combinación de éstas, afecta el aprendizaje hasta el punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al curriculum especial o modificado o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumnos sea educado adecuadamente y específicamente. La necesidad puede presentar en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda (Brennan cit. Uorca M: y Sánchez, J: 2003 pp. 205).

La denominación de necesidades educativas especiales referida a los alumnos con dificultades importantes en el aprendizaje intenta crear un enfoque en el que se acentúen las necesidades pedagógicas que estos presentan y los recursos que se han de proporcionar, en lugar de realizar categorías diagnósticas por el tipo de discapacidad que los afectan, si bien no se deben obviar los aspectos clínicos en la evaluación e intervención de estas necesidades. Surgen así dos tipos de necesidades educativas especiales:

2.2.2.3.1 Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad (Permanentes)

Las NEE permanentes son aquellos problemas que presentan una persona durante todo su periodo escolar y vida ya que presentan un déficit leve, mediano o grave de la inteligencia , en alguno en todas de sus implicancias,



sensoriales , motoras, perceptivas o expresivas de las funciones vitales y de relación, de las que resulta una incapacidad que se manifiesta relación, por lo tanto, necesitan de la atención de especialistas, centro educativos especiales y material educado para abordar sus necesidades.

Dentro esta categoría se encuentra la discapacidad visual, discapacidad auditiva (sordera), discapacidad física (parálisis cerebral), discapacidad intelectual, autismo, talento y/o súper dotación, entre otras:

2.2.2.3.1.1 Discapacidad visual

La visión representa un papel importante en la autonomía y desenvolvimiento de la persona. El 80% de la información que inicialmente obtenemos del entorno, y que necesitamos para el desarrollo de nuestra vida cotidiana, tiene que ver con la visión (Barraga,1983;Perez Pereira, 1993, entre otros). Significa que la mayoría de las habilidades que poseemos, los conocimientos que hemos adquirido y todas aquellas actividades que desarrollamos, las aprendemos o las ejecutamos basándonos en la información visual. Las diferentes patologías y alteraciones oculares pueden reducir o anular la entrada de información visual y dar lugar a una forma distinta de percibir y procesar la información. En este sentido podemos decir que la deficiencia visual es la carencia, disminución o defecto de la visión cuando ésta aparece alterada. El concepto de discapacidad visual, engloba diferentes aspectos como agudeza visual, campo visual, visión cromática, sentido luminoso, visión binocular. En este caso, para el campo educativo, nos interesa centrarnos en la agudeza y el campo visual.

"Se caracteriza por la carencia o disminución o defecto de la visión. es



un término que engloba diferentes tipos de dificultades relacionadas con el funcionamiento de la visión. Requieren en intervenciones diferentes específicas e individualizadas" (Bueno, 2000, p. 51)

– **Agudeza visual**

- Capacidad para percibir la figura y la forma de los objetos, así como para discriminar sus detalles.
- Se define como la capacidad de visualizar imágenes u objetos pequeños, cuya forma puede apreciarse sin problema. Esta capacidad se mide a través de la observación de los objetos más pequeños que el ojo puede distinguir.
- También es conveniente valorar otros signos y síntomas como la postura que toma el estudiante, dolores de cabeza, ojos enrojecidos o llorosos, etc.

– **Campo visual**

Capacidad para percibir los objetos situados fuera de la visión central (que corresponde al punto de visión más nítido). Es toda la porción del espacio que el OJO puede percibir simultáneamente sin efectuar movimientos. Interesa conocer la extensión del campo periférico y la calidad del campo visual que le resta.

Dichos factores se han seleccionado por tratarse de aquellos aspectos del funcionamiento visual que, en mayor medida, afectan o repercuten en la capacidad de la persona para desenvolverse en la vida diaria (desplazamiento, lectura, tareas domésticas, conducir, ver la televisión, empleo, educación, acceso a la información, ocio, etc.). Esto significa que, cuando una persona alcanza determinados valores de pérdida de agudeza o campo visual, su problema visual le obliga a aprender ciertas técnicas y habilidades, a adaptar algunas tareas o a



utilizar ayudas especiales para llevar a cabo las actividades de la vida diaria, que la mayoría de nosotros realizamos de manera casi automática y sin esfuerzo. Es decir, requiere de ayuda y servicios sociales especializados. Dentro de esta discapacidad se establecen dos categorías: ceguera y baja visión.

Ceguera Una persona con ceguera es aquella que no ve nada en absoluto o solamente tiene una ligera percepción de luz (puede ser capaz de distinguir entre luz y oscuridad, pero no la forma de los objetos).

Baja visión Una persona con baja visión es aquella que después de su mejor tratamiento o refracción convencional (lente específico según prescripción médica) presenta una disminución de su función visual :para realizar actividades, como consecuencia de la reducción de la agudeza visual (capacidad para percibir la figura y .la forma de los objetos, .así como para discriminar los detalles) y el campo visual (capacidad para percibir los objetos situados fuera de la visión central), como resultado de una patología ocular en ambos ojos.

El alumno con baja visión, con respecto a las relaciones que establece con las personas que lo rodean, piensa que todos ven lo que él ve, no conoce lo que debería ver y mucho menos lo que no ve. De aquí se infiere que en los primeros años de su vida, que son a su vez decisivos en la formación y desarrollo de la personalidad, necesita que se le brinde la estimulación visual necesaria y apropiada para no carecer de información, estímulos y adquisición de nuevos conocimientos.

2.2.2.3.1.2 Discapacidad auditiva

Es la disminución de la capacidad para escuchar los sonidos con la misma intensidad con que estos son producidos. Se denomina sorda a la persona



que por diversas causas tiene una pérdida auditiva que afecta la percepción del lenguaje oral. Desde el punto de vista educativo, el estudiante sordo es aquel cuyo déficit auditivo es lo suficientemente severo como para que no pueda beneficiarse completamente de los recursos que normalmente ofrece la escuela regular. La pérdida auditiva no es igual en todas las personas, puede ir gradualmente desde los problemas leves de audición o pérdida severas o sordera total (Vallejo, 2008 p.43).

Mediante la audición el niño desarrolla el lenguaje oral, a través de la interacción con las personas de su entorno. El ejercicio de oír y repetir le proporciona información sobre los significados que puede tener una palabra, cómo se articula y se organiza para formar frases, y cómo cambia de significado según la entonación que se le da; aprende también a utilizar diferentes formas de hablar, según el interlocutor, el contexto y la intencionalidad. La audición permite la exploración y el sentido de alerta que necesitamos para interactuar con el entorno, tanto con las personas como con los objetos y, a través de este accionar continuo, lograr un desarrollo cognitivo y afectivo equilibrado.

La audición nos informa de lo que sucede más allá de nuestro campo visual y permanece alerta, sin interrupciones, aún mientras dormimos. La audición es uno de los canales de recepción sensorial con los que cuenta el ser humano. La discapacidad auditiva es la disminución de la capacidad para escuchar los sonidos con la misma intensidad con que estos son producidos. Se denomina sordo o sorda a la persona que por diversas causas tiene una pérdida auditiva que afecta principalmente la adquisición del lenguaje hablado.

- Los niños hipoacúsicos tienen dificultades en la audición, pero su grado de



pérdida no les impide adquirir el lenguaje oral a través de la vía auditiva. Habitualmente, necesitan audífonos y sufren, en general, de dificultades en la articulación y en la estructuración del lenguaje, por lo que es importante algún tipo de apoyo especializado.

- Los niños que tienen problemas severos de audición (sordera), a pesar de los instrumentos de amplificación, no procesan la información lingüística, siendo su lenguaje natural los gestos y señas manuales; la visión se convierte en el principal vínculo con el mundo exterior y en el primer canal de comunicación. Estos niños necesitan apoyos específicos para comunicarse.

Desde el punto de vista educativo, niño sordo es aquel cuyo déficit auditivo es lo suficientemente severo como para que no pueda beneficiarse completamente de los recursos que normalmente ofrece la escuela regular. La pérdida auditiva no es igual en todas las personas, puede ir gradualmente desde los problemas leves y moderados de audición (hipoacusias) hasta pérdidas severas o sordera. Hay pocos niños que son totalmente sordos, por lo tanto debemos considerar que la mayoría tiene restos auditivos, es decir, que percibe algunos sonidos del espectro del habla, que se pueden aprovechar con un buen audífono y un entrenamiento auditivo. Una de las principales barreras a la que se enfrenta el niño sordo es el acceso a la información. Al hablar de discapacidad auditiva nos estamos refiriendo a la pérdida en la capacidad de percibir y discriminar los sonidos que tiene la persona. La pérdida auditiva puede ser muy diversa e ir gradualmente desde los problemas leves de pérdida de la audición a la sordera total. Los problemas leves de audición se corrigen mediante instrumentos amplificadores del sonido (audífonos), en este caso los niños pueden lograr adquirir el lenguaje oral. En el caso de los problemas auditivos más severos, a



pesar del uso de instrumentos amplificadores, no se logra procesar la información lingüística oral, haciéndose necesaria en estos casos la utilización de apoyos para lograr el desarrollo de alguna forma de lenguaje o de comunicación.

La audición, por tanto, es el medio de la vía natural por la que el niño entra en contacto con el mundo social y va integrando poco a poco el complejo código lingüístico de su contexto, compuesto de diferentes sonidos, contenidos y estructura propia, que finalmente constituyen el lenguaje.

En un niño que nace con una pérdida auditiva profunda o que pierde la audición antes de desarrollar lenguaje, se ve afectado su desarrollo lingüístico, cognitivo, afectivo y social. La falta de audición inhibe el desarrollo socioemocional del niño y limita la expresión de sus ideas y sentimientos, y la comprensión de su entorno. La información que se transmite a través de la entonación y el ritmo de la voz le llega de forma parcial al niño sordo, lo que provoca situaciones de incompreensión sobre las intenciones y la situación emocional de los demás.

La sordera, en principio, no afecta a la capacidad intelectual ni su habilidad para aprender. No obstante, un niño sordo pierde la estimulación lingüística que los niños oyentes desarrollan entre ellos y el retraso en el aprendizaje del lenguaje puede causarle retraso escolar. Pensamos que si el niño sordo recibe una estimulación lingüística precoz sea oral o mediante la lengua de señas tendrá un rendimiento escolar normal; por lo tanto, es importante abordar el trabajo del lenguaje desde etapas muy tempranas de la vida, para que este se desarrolle. 89 c.

2.2.2.3.1.3 Discapacidad física



La persona con discapacidad física presenta de manera transitoria o permanente alguna alteración motora, debido una alteración el funcionamiento en los sistemas óseo, articular, muscular y/o nervioso, que en grados variables limita alguna de las actividades que puedan realizar las personas de su misma edad . (Vallejos, 2008, p23)

Esta discapacidad no está asociada necesariamente a una discapacidad intelectual. hay que señalar que son personas que poseen, de manera prioritaria, dificultades en la ejecución de sus movimientos o ausencia de los mismo por tanto, se deben evitar interpretaciones erróneas respecto a su capacidades basándonos solo en sus características externas . (Aguado, 2001)

El niño y la niña con discapacidad física presentan de manera transitoria o permanente, alguna alteración en su aparato motor, debido a una alteración en el funcionamiento del sistema muscular, óseo, articular, nervioso en la combinación de más de dos sistemas. según su severidad, esto limitará en grados variables las funciones y presentará limitaciones en la capacidad de llevar a cabo actividades y participación social.

La alteración en el aparato motor es el aspecto más significativo. Esta discapacidad no está asociada necesariamente a la discapacidad intelectual; generalmente encuentran dificultades en la ejecución de sus movimientos o por ausencia de ,los mismos.

"La visión que tenemos de la persona con discapacidad física ha variado con el paso de los años, anteriormente veíamos que las personas eran relegadas a su hogar, sin posibilidades de socializar y mucho menos opciones laborales; esta condición día a día va mejorando y los Gobiernos van tomando mayor conciencia



de implementar políticas tendientes a que las ciudades sean lugares más amables hacia la persona que vive con una discapacidad. Encontramos personas con discapacidad ocupando cargos importantes en la política, empresarios destacados, deportistas, artistas, etc.". La discapacidad física se da en grados variables, pues en cada persona podemos observar una capacidad funcional diferente según el grado de afectación. Es importante considerar, en el trabajo pedagógico, el tipo de ejecución que es capaz de realizar en concreto y no la afectación funcional. La mayor barrera a la que se enfrenta la persona con discapacidad física, no está en interpretar o almacenar actividades netamente intelectuales, sino en el acceso a la participación en el proceso de aprendizaje al uso de los diferentes recursos, materiales y a las barreras arquitectónicas que limitan su participación y acceso a los diferentes ambientes y espacios.

2.2.2.3.1.4 Discapacidad intelectual

Según Reyes (2006). Es aquella que se caracteriza porque la persona no aprender tan rápido, ni recuerda las cosas tan bien como otras personas de su edad, su capacidad para relacionarse con los demás se ve alterada. Una persona con discapacidad tiene un coeficiente intelectual inferior a 70. Esto puede ser causado por cualquier condición que impide el desarrollo del cerebro antes del nacimiento, durante el nacimiento o durante la niñez.

Grados de discapacidad intelectual

- i. Discapacidad mental leve: Los niños y niñas con discapacidad mental leve, durante los años preescolares desarrollan habilidades sociales y de comunicación. su discapacidad a nivel sensorial y psicomotora y generalmente no se identifica, hasta edades más avanzadas.



- ii. Discapacidad mental moderado: La mayoría de personas con este nivel de retraso mental adquieren habilidades de comunicación durante los años de primaria. Con supervisión pueden cuidar de sí mismos, también pueden desarrollar habilidades sociales y ocupacionales.
- iii. Discapacidad mental severo: Desarrollan muy poco lenguaje y comunicación durante los primeros 6 años de vida.

2.2.2.3.1.5 Autismo

El autismo es un trastorno del desarrollo. Afecta sus posibilidades de comunicación, imaginación, planificación y reciprocidad emocional, así como la organización de su conducta en su vida diaria.

Los niños autistas se caracterizan por la carencia de habilidades para el intercambio afectivo, falta de relaciones sociales, aislamiento, reiteración de rituales compulsivos y una resistencia manifiesta al cambio. La respuesta a los estímulos visuales y auditivos son anormales y presentan cierta dificultad en la comprensión de gestos y del uso social del lenguaje. Esto hace evidente durante .los tres primeros años de vida. En general, presenta incapacidad de interacción social, aislamiento y estereotipias (movimientos incontrolados de alguna extremidad, generalmente las manos).

Los niños autistas tienen dificultades en las habilidades empáticas, son incapaces de percibir los estados emocionales de los demás y tienden a actuar de forma mecánica repitiendo rígidamente esquemas aprendidos. En el caso del autista que puede hablar, lo hace con profundos desajustes, y si se interfiere con su actividad lúdica ritual, o si los objetos conocidos en su entorno son 6 cambiados de lugar, él se molesta y exterioriza su irritación. Una de las



características más comunes del niño autista es la insistencia en la uniformidad, esto es una conducta perseverante. Presentan resistencia al cambio y prefiere actuar en forma rutinaria. Muchos niños autistas insisten exageradamente en el cumplimiento de las rutinas y si se cambia una, aunque sea un poco, la actividad habitual o la posición de los objetos, el niño se molesta porque le es difícil aceptar cambios o nuevas situaciones.

En relación a la comunicación, habilidades sociales y cognición, si no tienen atención adecuada durante la primera infancia, los niños autistas van quedándose rezagados del grupo de niños de su misma edad porque no se conectan con el exterior. Además, comienzan a aparecer las conductas disfuncionales, problemas para comer, dormir, insensibilidad al dolor, hiperactividad, mínimo o ausente contacto ocular y trastorno de atención. En cuanto a la cognición, los niños autistas tienen un lapso de concentración limitado o enfocado, a esta acción se le ha dado el término de "sobresselectividad de estímulo". Su concentración se enfoca en un solo aspecto de los objetos, aspecto que no necesariamente es el más relevante de las características del objeto. Sin embargo, es frecuente ver que tienen destrezas especiales para la música, el arte y las matemáticas, muestran buena memoria, habilidad en coordinación motora fina y no olvidan lo que aprenden.

2.2.2.3.1.6 Talento

El talento Es la destreza o habilidad extraordinaria con la que se destaca en un área específica. Esta puede ser en el arte, la música, los deportes, las ciencias o en cualquier otro campo. Alumno talentoso es el que muestra un elevado rendimiento en aspectos relacionados con la producción creativa (originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración) o en algún ámbito específico



(literatura, pintura, danza ...). Puede tener un rendimiento normal en la mayoría de las áreas académicas, pero destaca, sobresale o es un "virtuoso" en una habilidad específica {música por ejemplo} (García, 2007). Esta definición permite la existencia de diversos tipos de talento o inteligencias múltiples, dependiendo de las capacidades de la persona. Mención especial tienen los talentos de tipo verbal y matemático, por ser 94 muy importantes en la práctica escolar. Pero también hay otros, asociados a cada una de las aptitudes reconocidas por las teorías pluridimensionales de la inteligencia. Según la mayoría de autores manifiesta que el talento se refiere a la alta capacidad en una o varias aptitudes para procesar información o al alto rendimiento en el uso de información específica. Permite la existencia de diversos tipos de talento - inteligencias, dependiendo de las capacidades de las personas dentro de una área.

2.2.2.3.1.7 Superdotación

Se refiere a la alta capacidad o rendimiento elevado en la mayoría de las capacidades, aptitudes o habilidades, necesarias para un correcto procesamiento de información y una adaptación a su entorno. El alumno superdotado es aquel que posee un buen sistema de tratamiento de la información (inteligencia elevada), pensamiento divergente/creativo y una motivación suficiente para garantizar la materialización de su potencial. Obtiene excelentes resultados en los tests de inteligencia (Renzulli, 1994).

Centrándonos en el tema de los superdotados, cabría diferenciar entre una persona con talento y otra superdotada. Mientras que el superdotado dispone de la estructura cognitiva y unas capacidades de procesamiento de la información que se ajustan a cualquier contenido, el talentoso presenta una combinación de elementos cognitivos que le hacen especialmente apto para una determinada



temática.

En la práctica se considera un número limitado, pero imprescindible de aptitudes para considerar que una persona es superdotada. Estas capacidades son lingüística, lógica abstracta, matemática, espacial, mnemónica (es el procedimiento de asociación mental de ideas, esquemas, ejercicios sistemáticos, repeticiones, etc., para facilitar el recuerdo de algo), creativa, también social o interpersonal, intra-personal, corporal cinética, musical y naturalista, evaluadas por observación directa o por rendimiento. La persona superdotada cuenta con todas estas capacidades en forma destacada.

Según la teoría de doctor Joseph Renzulli, de la Universidad de Connecticut, la superdotación es la confluencia de tres cualidades básica estrechamente relacionadas y con un valor igual en cada una de ellas:

- **La capacidad intelectual superior a la media**

Las personas manifiestan una capacidad intelectual que es superior a la media, a la que se suma una gran capacidad de trabajo y una destacable perseverancia y afán de logro.

- **Un alto grado de dedicación a las tareas**

Destaca el compromiso en la tarea que realizan vale rescatar lo que dice Galton: la motivación intrínseca y la capacidad para el trabajo duro son, necesariamente, condiciones para los logros superiores.

- **Altos niveles de creatividad**

La creatividad permite que los niños puedan hacerse preguntas y dudar, tratar de adivinar y hacer suposiciones, redefinir y reordenar. Además, muestran una alta originalidad y un pensamiento divergente. En la superdotación, es



importante evaluar las altas capacidades intelectuales para poder dar la respuesta educativa que cada niño/a necesita, sin separarlos de los demás niños de su edad. Se trata en definitiva que estos niños/as se desarrollen adecuadamente para llegar a ser hombres y mujeres felices en la vida

2.2.2.3.2 Necesidades Educativas Especial

Es transitorias Son de aprendizaje que se presentan durante un periodo de s escolarización que demanda una atención específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad.

2.2.2.3.2.1 Causas de las necesidades educativas especiales transitorias

1. Causas socio-económicas

- Limitaciones para el ingreso a la escuela, como la pobreza
- Ambiente cultural pobre y sin estímulos
- El trabajo infantil, la prostitución drogadicción, delincuencia
- Niños de la calle alcoholismo,

2. Causas educativas

- Métodos de enseñanzas inadecuados
- Escuela selectiva y excluyente
- Elación. inadecuada entre profesor-alumno

3. Causas de origen familiar

- Conflictos familiares, separación y divorcio
- Sobreprotección
- Maltrato físico, psicológico y sexual
- Enfermedades permanentes de unos de los miembros de la familia
- Migración



- Ausencia de uno de los progenitores

4. Causas de origen individual

- Problemas de salud como la desnutrición, anemia, cáncer, sida, epilepsia
- Problemas emocionales y conductuales
- La desmotivación y baja autoestima
- Los ritmos y estilos de aprendizaje.

2.2.2.4 Tipos de necesidades educativas

En el Informe Wamock (1978) se identifican las necesidades como especiales o no en relación a los diferentes elementos del currículum y/o los medios de acceso a éste y se distinguen cuatro grandes grupos:

- Necesidades educativas especiales de niños con defectos de audición, visión o movilidad si serios problemas intelectuales o emocionales. Estos alumnos tienen necesidad de aprender técnicas especiales, aprender a usar equipos especiales, medios, recursos adaptados o desplazamientos asistidos. Plantean necesidades en relación al aprendizaje que exigen el uso de técnicas específicas adicionales a las generales.
- Necesidades educativas especiales de niños con desventajas educativas. 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
- Necesidades. educativas especiales de niños con dificultades de aprendizaje.



Suelen diferenciarse dos subgrupos de necesidades dentro del mismo. Algunos de estos niños necesitan adaptaciones curriculares significativas y permanentes, mientras otros tienen esas necesidades de forma transitoria. Existen amplias variaciones en cuanto a la madurez, capacidad y progreso educativo de estos alumnos.

- Alumnos con dificultades emocionales y conductuales. Necesitan especial atención en su curriculum respecto a la estructura social y al clima emocional en los que tiene lugar la educación, y cierto grado de individualización en sus relaciones, métodos de enseñanza, contenidos disciplinares' ritmo y modelos de aprendizaje. El trabajo ha de planificarse tanto a nivel cognitivo y social/emocional como a nivel actitudinal
- Según lo reflejado aquí, las necesidades educativas especiales se circunscriben a la provisión de medios especiales de acceso al curriculum, o de la necesidad de modificar distintos elementos curriculares, o de prestar una atención particular al contexto social y al clima emocional (Wamock, 1978).

Desde este punto de vista se podrían concretar las necesidades en base .al tipo de demanda curricular o de servicios que requieren, tal como se refleja a continuación:

1. Necesidades especiales de adecuación curricular:

- Necesidades Educativas Especiales de adaptación de objetivos
- Necesidades Educativas Especiales de adaptación de contenidos
- Necesidades Educativas Especiales de adaptación de metodología



- Necesidades Educativas Especiales de adaptación de la evaluación
- Necesidades Educativas Especiales de adaptación de temporalización

2. Necesidades Especiales de Provisión de Medios de Acceso al Curriculum.

- Necesidades Educativas Especiales de provisión de situaciones educativas especiales (emplazamiento)
- Necesidades Educativas Especiales de provisión de recursos personales
- Necesidades Educativas Especiales de provisión de materiales específicos
- Necesidades Educativas Especiales de provisión de acceso físico a la escuela y sus dependencias.

2.2.2.5 Recomendaciones de como atender las necesidades educativas especiales.

- Desarrollando metodologías activas y participativas, de acuerdo a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes.
- Propiciando un clima afectivo favorable.
- Garantizando aulas organizadas. • Mejorando la infraestructura escolar y de la comunidad, para que todos puedan transitar con comodidad. Hacerlas accesibles.
- Haciendo accesibles los servicios en general. Promoviendo ciudades amigables.
- Identificando y abasteciéndonos de diferentes equipos e implementos para la educación y el trabajo, incluso en el campo.
- Contando con equipos, materiales y herramientas pedagógicas específicas,



como para el uso del sistema Braile, el lenguaje de señas, lectoras virtuales.

- Haciendo adaptaciones al currículo, para saber qué, cómo, cuándo y con qué enseñar y evaluar.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

Discapacidad. - La discapacidad es aquella condición bajo la cual ciertas personas presentan alguna deficiencia física, mental, intelectual o sensorial que a largo plazo afectan la forma de interactuar y participar plenamente en la sociedad.

Educación. - Según Nassif (1958), esta doble etimología ha dado origen a dos acepciones a primera vista opuesta, pero en realidad más bien se complementan, porque la educación es un proceso tanto interno como externo, es decir el sujeto se educa mediante influencia externa (proceso de alimentación o de acrecimiento) y actividad interna del propio educando (encausamiento de potencialidades).

Inclusión.- La inclusión es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir la integración, hasta ese momento el dominante en la práctica. Su objetivo es que hay que modificar el sistema escolar para que responda a las necesidades de todos los alumnos, en vez de que sean los alumnos quienes deban adaptarse al sistema, integrándose a él. La opción consciente y deliberada por la heterogeneidad en la escuela constituye uno de los pilares centrales del enfoque inclusivo.

Exclusión. - Como exclusión nos referimos a la situación de marginación o segregación que afecta a grupos específicos de la sociedad, como minorías étnicas, religiosas o raciales. La palabra proviene del latín *exclusio, exclusiōnis*. Exclusión significa que determinados individuos o grupos de personas tienen condiciones desiguales o



desventajosas en el acceso a determinados bienes, servicios o recursos con relación a otros individuos o grupos sociales, que se encuentran en posiciones privilegiadas.

Educación inclusiva.- La educación inclusiva es el modelo que busca atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalidad y la exclusión social. La educación inclusiva es considerada como un proceso que toma en cuenta y responde a las diversas necesidades asociadas a la discapacidad, pero no exclusivamente a ellas. Esto implica que las escuelas deben reconocer y responder a la diversidad del alumnado atendiendo a las necesidades que los estudiantes sin distinción de raza, fe o condición social y cultural. Asimismo, uno de los principios básicos de la educación inclusiva es aquel que menciona que cada niño/a tiene características, intereses y capacidades de aprendizaje diferentes, por lo tanto, se involucran ciertos cambios y modificaciones en contenidos y estrategias.



CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

Ubicado en el altiplano a una altura de 3 848 m sobre el nivel del mar, a orillas del Lago Titicaca. Se encuentra localizado en la sierra del sudeste del país en la Meseta del Collao a: 13°00'66"00" y 17°17'30" de latitud sur y los 71°06'57" y 68°48'46" de longitud oeste del meridiano de Greenwich. Limita por el Sur, con la región Tacna. Por el Este, con la República de Bolivia y por el Oeste, con las regiones de Cusco, Arequipa y Moquegua. La región Puno se encuentra en el altiplano entre los 3,812 y 5,500 msnm y entre la ceja de selva y la Selva alta entre los 4,200 y 500 msnm. Cabe mencionar que la capital, Puno, está ubicada a orillas del Lago Titicaca.

3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO

El estudio se realizó en el periodo del año académico 2016 siguiendo los siguientes procedimientos: presentación del proyecto, aplicación de instrumentos, redacción del informe para su respectiva sustentación del informe de investigación

3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO

El estudio procede de la recolección de datos que exige esta investigación:

3.3.1. Técnica e instrumentos de recolección de datos

a) La observación

Ander (2003), la observación es el procedimiento empírico por excelencia para adquirir conocimientos.

Encinas (1987), señala que la observación es un procedimiento empírico básico cuyo objetivo es determinar las propiedades o manifestaciones de un hecho actual; el contacto con el fenómeno o hecho, la observación denominada, según el criterio de la presencia del investigador, observación directa. (Charaja, 2011, p.317)



Para la recolección de datos de la investigación, utilizo la técnica de la observación directa, con criterio planificado; con la finalidad de responder a los indicadores y así recabar la información sobre las actitudes hacia la protección ambiental de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas Iniciales Red N° 1 Unidad de Gestión Educativa Local Puno – 2018.

b) Encuesta

Esta escala consiste en varios enunciados que se deducen de los indicadores de la variable. (Charaja, 2011).

La Encuesta es una herramienta de medición de frecuencia de actitudes y conocer el grado de comportamiento de las personas. (Lara Hinostroza & Cabrera Pommiez, 2015).

Encuesta con cinco (03) escalas valorativas son:

1: Alto, Calidad de inclusión muy bueno aplicado en las instituciones.

2: Medio, Calidad de inclusión regular aplicado en las instituciones.

3. Bajo, Calidad de inclusión mala a la aplicación en las instituciones.

3.3.2. Tipo y diseño de investigación

El diseño de investigación: se centra dentro del estudio no experimental, ya que no se manipulo la variable, en el que se observan fenómenos tal como se dan en su contexto natural para analizarlos. (Sampieri, et al. 2015).

Tipo y método de investigación: La investigación es de tipo transversal descriptivo y de método cuantitativo, porque se recolectan datos y se describe la atención de la inclusión educativa de los niños y niñas con necesidades educativas especiales de las Instituciones Educativas Iniciales, 2018. (Charaja, 2011).

El diagrama de este diseño es el siguiente:



Dónde:

M = Docentes de las Instituciones Educativas Iniciales

O = Instrumento de la investigación

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO

3.4.1. Población

La presente investigación se realizó en las Instituciones Educativas Iniciales de la Ciudad de Puno, las cuales son 03 instituciones y son los siguientes: "María Auxiliadora", "Club de Leones" y "Los Cariñositos". El presente estudio estuvo conformada por 33 docentes según la lista de docentes que se tiene en cada Dirección.

3.4.2. Muestra

En el presente trabajo de investigación si tiene muestra porque es la misma población que se estudió en su totalidad; donde indica que cuando el número de la población es finito, se tomara en cuenta la totalidad de la misma como muestra indicando así que el número de la muestra es igual a la población por lo tanto son simultáneos. Sampieri, et al. (2015).

3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO

De acuerdo a los objetivos, y la operacionalización de variables del estudio, se realizarán los siguientes análisis:



- Tabulación de los resultados obtenidos y presentación de estos en tablas de distribución de frecuencias.
- Aplicación de las medidas de tendencia central, y análisis porcentual

Porcentaje: P

$$P = \frac{x}{n}(100)$$

Dónde: x: calificación

n: Tamaño de muestra

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n}$$

Promedio: \bar{X}

Dónde: \bar{X} : Promedio de calificación.

n : Tamaño muestra

3.6. PROCEDIMIENTO

La presente investigación tiene los siguientes procedimientos: En primera instancia se obtuvo el oficio de la dirección de estudios de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Altiplano – Puno, para luego presentar a la Ugel de Puno, y de esta manera contar con la autorización de ejecución del proyecto en las Instituciones Educativas Iniciales de la ciudad de Puno.

Una vez otorgada la autorización se coordinó con la coordinadora encargada de las instituciones, y establecer las fechas para la ejecución del proyecto en las instituciones educativas iniciales en toda la jornada escolar.

Consecutivamente se recogió las nóminas de matriculados según la Ugel de Puno, de niños y niñas de las 03 instituciones.

3.7. VARIABLES

Variable	Dimensión	Indicadores	Escala
Atención de la inclusión educativa	Inclusión	<ul style="list-style-type: none">• Tipos de discapacidad• Edades de inclusión	Si
	Atención	<ul style="list-style-type: none">• Espacios y ambientes de la institución	No
	Necesidades educativas especiales	<ul style="list-style-type: none">• Atención diferenciada	
	Al docente	<ul style="list-style-type: none">• Prácticas de convivencia humana• Materiales y recursos	

3.8. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se tabularon los datos recogidos con los instrumentos de investigación de acuerdo con el baremo que se asume. Además, para este afecto se consideraron las dimensiones y los indicadores que constituyen la estructura del problema de investigación.

Se procedió a la elaboración tablas y figuras estadísticas utilizado el programa estadístico Microsoft Excel considerando los calificativos que obtuvieron. Los datos recolectados sirvieron para determinar los objetivos.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

Luego de la información recogida a través de la investigación realizada en el estudio, presento los resultados obtenidos, que nos darán a conocer la importancia de una adecuada inclusión de niños con necesidades educativa especiales tomando en cuenta al niño como centro de la educación.

Para el desarrollo de este capítulo se realizará una exposición y su correspondiente análisis de toda la información relevante, los cuales nos van a permitir mostrar los resultados obtenidos del proceso de la investigación de acuerdo a los objetivos establecidos

Por consiguiente, se realizaron el análisis e interpretación en tablas y figuras estadísticas para una mejor visualización de los resultados en programa estadístico.

Tabla 1
Distribución de población según género de los estudiantes.

Niños	fi	%
Masculino	112	53.3
Femenina	98	46.7
Total	210	100.0

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2
Escala valorativa

ALTO	MEDIO	BAJO
35 – 50	18 – 34	0 - 17

Tabla 3

Nivel de atención en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

N°	ATENCIÓN	SI		NO	
		f	%	f	%
1	¿Usted se planteó metas para ser alcanzadas por el estudiante incluido?	25	81	6	19
2	¿Ha recibido algún tipo de ayuda para contar con estas condiciones físico ambientales?, ¿de quién?	0	0	31	100
3	¿Recibió apoyo del director y de sus colegas de su Institución ¿Educativa para el proceso de inclusión?	3	10	28	90
4	Sus colegas, ¿se manifestaron deseosos de aprender cómo trabajaba usted en su aula inclusiva?	3	10	28	90
5	¿Recibió colaboración del estudiante incluido de parte de los compañeros de clase?	3	10	28	90

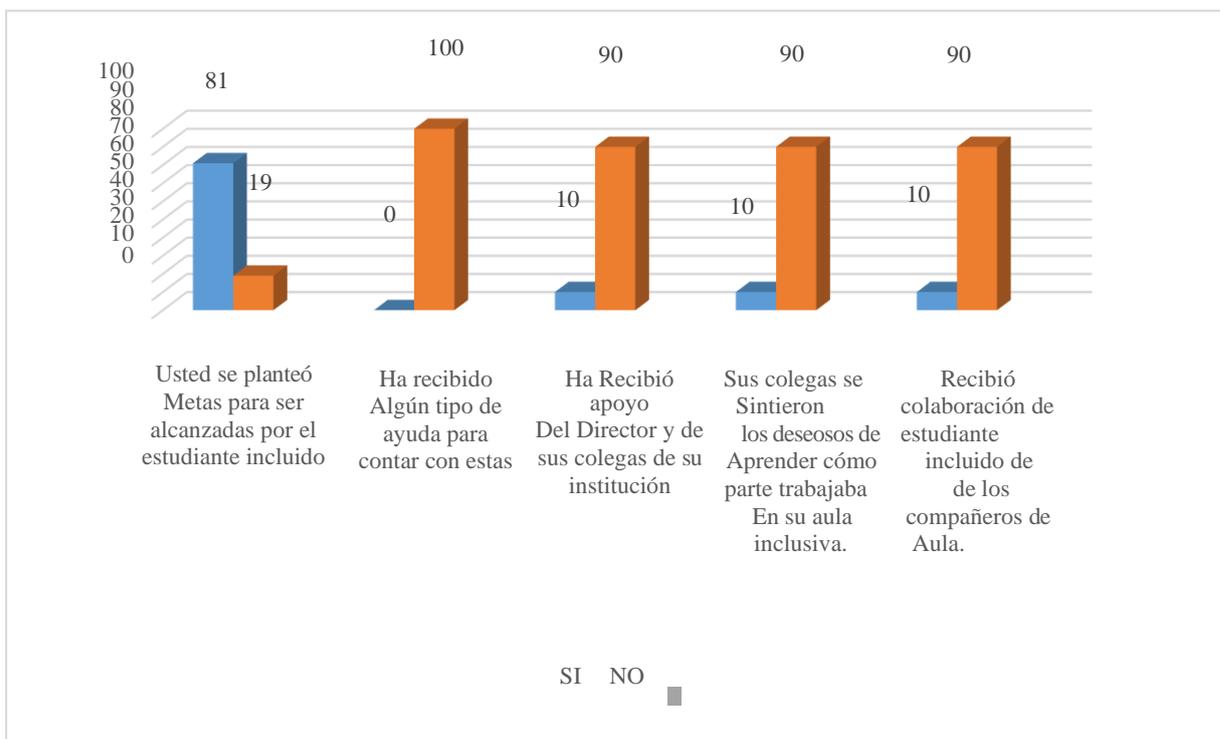


Figura 1. Nivel de atención en los niños y niñas con 6 necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, Los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

En la figura 1 Se observa que en las preguntas correspondientes al nivel de Atención los resultados que obtuvo son de las tres instituciones educativas y es de un 10 %, la cual, teniendo el cuadro de ítems de los niveles, el nivel de atención es bajo.



Tabla 4
Nivel de inclusión en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones.

Nº	INCLUSIÓN	SI		NO	
		f	%	f	%
1	¿Ha recibido capacitaciones en la temática de educación inclusiva en los dos últimos años?	3	10	28	90
2	¿Tuvo expectativas respecto al logro de aprendizajes del estudiante Incluido?	31	100	0	0
3	¿Tiene cualidades personales o valores considera usted relevantes en su estudiante incluido?	25	81	6	19
4	¿Considera usted que el estudiante incluido guarda un potencial que es necesario explotar? ¿cuál es?	31	100	0	0
5	¿Tuvo problemas que enfrentar en el proceso de inclusión del estudiante con discapacidad?	3	10	28	90
6	¿Ha incluido contenidos transversales en su currículo que hayan beneficiado la inclusión de su estudiante con discapacidad?	3	10	28	90
7	¿Ha tenido algún problema para elaborar las adaptaciones curriculares a favor de su estudiante incluido?	3	10	28	90
8	¿Hubo aspectos procedimental, actitudinal, conceptual ha primado en la enseñanza – aprendizaje de sus alumnos incluidos?	3	10	28	90
9	¿Usted ha creado algún material didáctico para facilitar el proceso de inclusión? ¿Qué insumos ha empleado en su elaboración?	31	100	0	0
10	¿Tuvo problemas que enfrentar en el proceso de inclusión del estudiante con discapacidad?	3	10	28	90
11	¿Tuvo criterios en cuenta para realizar adaptaciones en los instrumentos de evaluación de su estudiante inclusivo?	3	10	28	90
12	Realizo aspectos y coordinó con el SAANEE en dichas reuniones	3	10	28	90
13	En el proceso de inclusión, ¿Pudo corregir aspectos en base a los aportes hechos por el SAANEE?	3	10	28	90
14	¿Ha sido valorado su aporte como docente inclusivo?, ¿por quién?	3	10	28	90

Fuente: Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

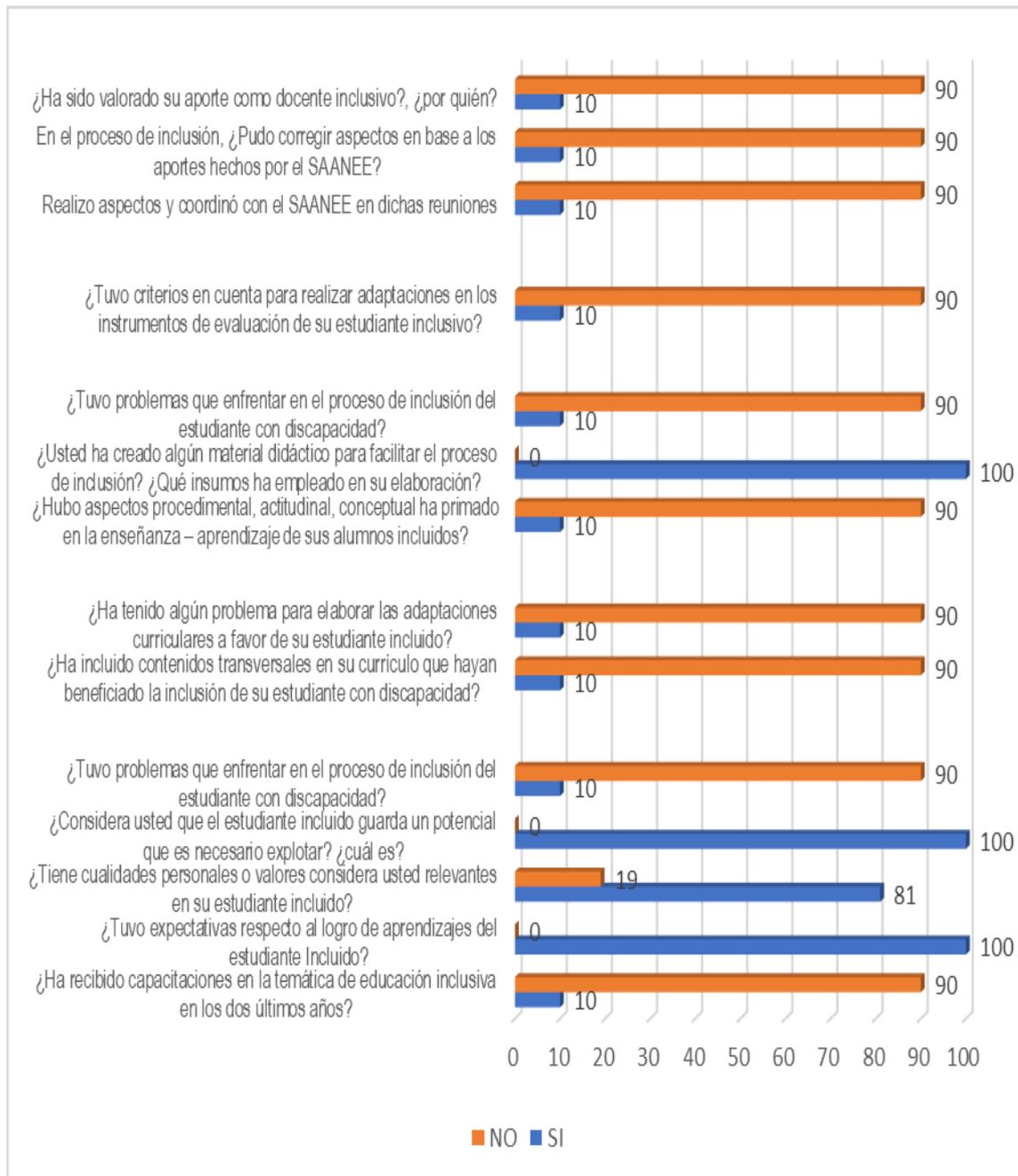


Figura 2. Nivel de inclusión en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

En la figura 2 Se observa que en las preguntas correspondientes al nivel de Inclusión los resultados que se obtuvo son de las tres instituciones educativas y es de un 34 %, la cual teniendo el cuadro de ítems de los niveles el nivel de Inclusión es medio en las instituciones.

Tabla 5

Nivel de necesidades educativas especiales en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

N°	NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	SI		NO	
		f	%	f	%
1	Cuenta Ud. con niños con Necesidades Educativas Especiales	9	29	22	71
2	En su opinión, ¿Es mejor que un alumno(a) con NEE asociadas a discapacidad estudie en una IEI antes que en un CEBE?	0	0	31	100
3	Se enteró que iba a recibir a un estudiante con NEE asociadas a discapacidad en su aula.	31	100	0	0
4	¿Recibió algún tipo de apoyo (económico, afectivo, instructivo, orientador, etc.) recibió de la familia del estudiando incluido?	3	10	28	90
5	¿Encontró alguna oposición en los padres del aula durante el proceso de inclusión del estudiante con discapacidad?	26	84	5	16

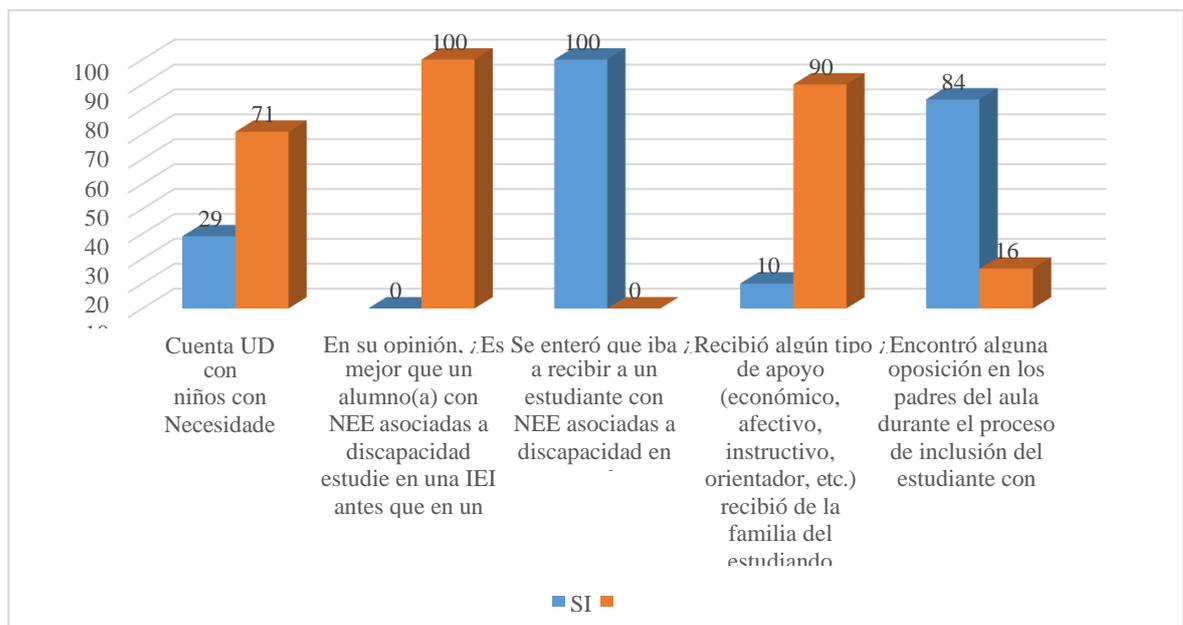


Figura 3. Nivel de necesidades educativas especiales en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

En la figura 3 Se observa que, en las preguntas correspondientes al nivel de Necesidades Educativas Especiales, los resultados que son de las tres instituciones educativas es de un 25 %, se tiene el cuadro de ítems de niveles el cual el nivel de Necesidades Educativas Especiales es medio en las instituciones.

Tabla 6

Cantidad de niños y niñas que existen en aulas con necesidades educativas especiales en las Instituciones, María Auxiliadora, Club de Leones, Los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

N°	NIÑOS Y NIÑAS CON NEE EN AULA	SI		NO	
		f	%	f	%
1	Se enteró que tendría un alumno con NEE	9	29	22	71
2	¿Usted podría trabajar con solo niños y niñas con NEE?	9	10	22	90
3	¿Se siente capaz de trabajar con estudiantes con NEE?	25	81	6	19
4	¿Cuenta Ud. con alumnos con NEE en su aula?	9	10	22	90
5	¿Tuvo problemas al aceptar a un niño o niña con NEE?	3	10	28	90

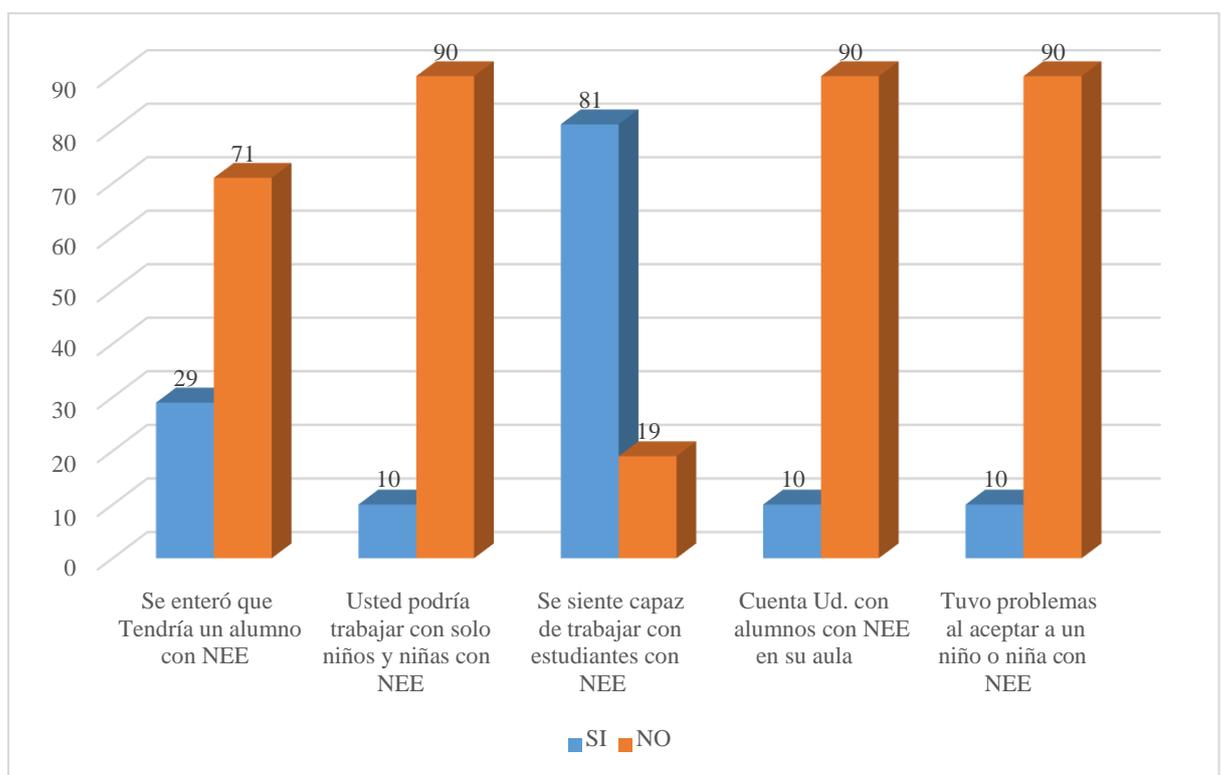


Figura 4. Nivel de necesidades educativas especiales en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

En la figura 4. Se observa que, en las preguntas correspondientes al nivel de niños y niñas con necesidades Educativas especiales, los resultados que son de las instituciones mencionadas es de un 30 % Teniendo el cuadro de ítems corresponde a que el nivel de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales es medio.

Tabla 7

Capacitaciones a docentes para tener a niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

N°	DOCENTES CAPACITADAS PARA INCLUIR A NIÑOS Y NIÑAS CON NNE	SI		NO	
		f	%	f	%
1	Tuvo Ud. capacitaciones para recibir a niños y niñas con NEE	9	29	22	71
2	Se capacito fuera de la institución en inclusión y atención a niños y niñas con NEE	4	10	27	90
3	Se enteró que iba a recibir a un estudiante con NEE asociadas a discapacidad en su aula.	9	10	22	90
4	Se capacito en cómo era la educación que tenía que recibir un niño o niña con NEE	1	10	30	90
5	Si tendría que trabajar con un 50% con alumnos con NEE se capacitaría	3	10	28	90

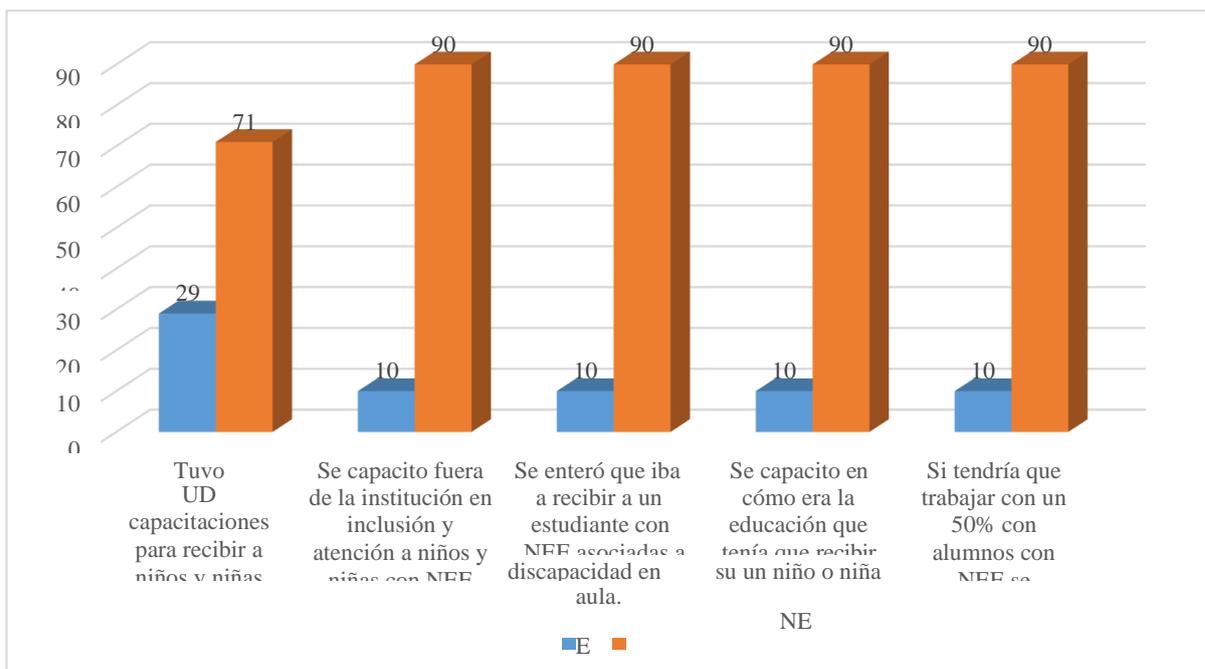


Figura 5. Nivel de necesidades educativas especiales en los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las Instituciones María Auxiliadora, Club de Leones, los Cariñositos de la Ciudad de Puno-2018.

En la figura 5 Se observa que, en las preguntas correspondientes al nivel de capacitaciones al docente, los resultados que son de las instituciones mencionadas son de un 10 % teniendo el cuadro de ítems corresponde a que el nivel de capacitaciones al docente es bajo, en las tres instituciones.



4.2. DISCUSIÓN

Tras presentar los resultados en la presente investigación se dará a establecer la discusión de los mismos. De acuerdo a los resultados obtenidos en los cuadros estadísticos y contando con algunos antecedentes de la inclusión educativa y la investigación que tenemos y que gracias a ello tenemos los resultados que indican que el nivel de atención es bajo en las instituciones mencionadas y como también en nuestros antecedentes nos indican que la atención se debe de brindar integralmente. Se tiene como un antecedente principal que el nivel de inclusión es un derecho primordial para el estudiante según el MINEDU, pero en la investigación el nivel que se tiene es medio dando a conocer que la inclusión no se da completamente.

En una de los antecedentes de los niños y niñas necesidades educativas nos indica que tienen el derecho a una educación inclusiva, pero teniendo los resultados que el nivel es medio, nos indica que no todos los Niños y niñas con necesidades educativas especiales son incluidos. El MINEDU también nos indica el número de alumnos que debe de existir por institución en nuestros antecedentes nos indica que debe de existir 6 alumnos por institución, pero teniendo como resultados que los resultados solo contamos con 9 alumnos en total de las 3 instituciones y su nivel es medio. Uno de los antecedentes también habla de lo importante que es la preparación de los docentes y las Capacitaciones que tienen y deben de tener para dar la atención y educación que requieren los Estudiantes, en los resultados nos indica que el nivel es bajo ya que nos indica que las docentes no están preparadas para atender a niños y niñas con necesidades educativas especiales.



V. CONCLUSIONES

Primera: Se identificó el nivel de atención de la inclusión educativa en niños y niñas con necesidades educativas especiales que existe en las instituciones del nivel inicial: “María Auxiliadora” “Club de Leones” “Los Cariñositos” actitudes de la ciudad de Puno es baja.

Segunda: Se logró identificar un total de (09) niños que existen en las tres instituciones con necesidades educativas especiales debido, se encuentra 5 alumnos en la Institución “Los Cariñositos” 2 en “María Auxiliadora” y 2 en “Club de Leones” respondieron que no cuentan niños con necesidades educativas especiales.

Tercera: Se determinó que las docentes no se encuentran capacitadas para poder atender a niños y niñas con necesidades educativas especiales llegando a concluir que el nivel de capacitación es bajo, no están preparadas para enfrentar y atender a niños y niñas con NEE.



VI. RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos permitieron enunciar las siguientes recomendaciones:

- Primera:** A los directores de las Instituciones Educativas, para que realizar cursos de capacitación en desarrollo de nuevos enfoques en niveles de inclusión en el desarrollo de las necesidades educativas en los niños y niñas especiales, 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.
- Segunda:** A los docentes de las Instituciones Educativas, para que desarrollen nuevas formas de inclusión en sus estudiantes con discapacidad.
- Tercera:** A los docentes, para que se capaciten en el tema de inclusión en los niños y niñas que tienen problema de discapacidad.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaiz P. (2003) "Educación Inclusiva" ." Una Escuela Para Todos" . Malaga - España
Aljibe S. L
- Andrés A., M. Enseñanza del mundo vegetal en Educación Infantil. Propuesta Didáctica: "La plantas son seres vivos". (Tesis de grado en Educación Infantil). Universidad de Valladolid, Soria - España.
- Apaza, L. (2015). Nivel de conocimiento sobre la contaminación ambiental en los niños y niñas de 5 años de la I.E.I. N° 275. Puno: UNA - PUNO.
- Barraza, L. (1998). Conservación y medio ambiente para niños menores de 5 años.
- Cachay, C., & Puyo, A. (2015). Actitud de conservación Ambiental en los niños de 5 años, Institución Educativa Inicial N° 176 Victoria Barcia Bonifatti, Distrito de Iquitos - 2014. Equitos: Universidad Nacional de la Amazonia Peruana Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades.
- Calderón Mendoza, I. M. (2014). Actitudes hacia el cuidado del medio en los niños de Educación Inicial. Huancayo: Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Calvo, F., Moreno, B., Zamorano, M., & Szanto, M. Environmental diagnosis methodology for Waste Management.
- Castro, R., & Sullca, Z. (2015). Comportamiento pro ambiental de los padres de familia y las actitudes ambientales de los niños - niñas de 5 años de la I.E.I. N° 568 Pucarumi - Huancavelica. Universidad Nacional de Huancavelica de la Facultad de Educación - Inicial, 74.
- Cardona, C. (2008). Diversidad y educación inclusiva-Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa. Madrid: Rigormagrafic, S.L.
- Charaja, F. (2011). Metodología de la Investigación. Puno - Perú: Sagitario
- Chávez, & Contreras. (2002). Educación ambiental y áreas verdes en la ciudad del Cuzco. Municipalidad Provincial del Cuzco. Dirección General de Turismo, Cultura y Medio Ambiente.



- Chung, S. Y. Waste Management in Guangdong Cities: The Waste Management Literacy and Waste Reduction Preferences of Domestic Waste Generators in Environmental Management. Guangdong - China.
- Criollo, G., Maricela, J., & Sarzosa, V. (2018). El cuidado del medio ambiente y su importancia en la educación ambiental. *Didasc@lia: Didáctica y Educación.*, Pag. 2.
- DIGEBE. (2009). Documento de capacitación virtual. Módulos I y II. . En M. d. Educación, Dirección general de educación básica especial. Lima, Peru: Ministerio de Educación.
- Eise, J. R. (1994). *Social Psychology. Actitudes, cognition and social behaviour.* (ISBN, Ed.) Univ. Press. Pirámide.
- Elcida, R. P. (2018). Aprendizaje de valores ambientales en los niños de preescolar: la huerta escolar como estrategia para la Educación Ambiental. Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales -Facultad de Ciencias de la Educación - Bogotá.
- Encinas R, I. (1987). *Teorías y Técnicas en la Investigación Educativa.* Lima: Ave.
- Forest, P. J. (1999). *Aulas inclusivas.* Madrid: Narcea.
- Galli, C., Bedin, M., & Castella, J. (2013). *Actitudes hacia el medio ambiente en la infancia: un análisis de niños del sur de Brasil.* Brasil: Universidad Federal do Rio Grande Do Sul, Brasil.
- García, A., & Zubieta, J. C. *La percepción de la conservación del Medio ambiente. Opiniones, valoraciones y actitudes de estudiantes universitarios de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, España, Paraguay, Perú y Uruguay.* Universidad de Cantabria - Universidad Autónoma de Asunción, España.
- Jiménez, M. (2010). Definición y medición de la conciencia ambiental. *Revista Internacional de Sociología*, 68(3).
- Lara Hinostroza, F., & Cabrera Pommiez, M. (2015). *Fichas de procedimientos de Evaluación Educativa.* UDLA - Universidad de las Américas, 28.



- Luz, A. R. (2017). La aplicación de los juegos ecológicos para desarrollar la conciencia ambiental en los niños y niñas de 4 años de la I.E.I N° 275 “Llavini” de la ciudad de Puno - 2015. Universidad Nacional del Altiplano Puno - Escuela Profesional de Educación Inicial.
- Medina Benítez, L. y. (2017). Las actitudes ambientales en los niños y niñas de la Institución Educativa “Señor de Luren” de la Provincia de Ica. Universidad Nacional de Huancavelica, 44.
- Ministerio de Educación (2005). Reglamento de Educación Básica Especial. Fecha de consulta: octubre del 2013. <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/RegEducacionBasicaEspecial.php> <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes.php>
- Mir, C. (1997). ¿Diversidad o heterogeneidad? Lima: Cuadernos de Pedagogía.
- Palacios, V. H. (2018). Actitud de conservación ambiental en niños de 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 2067 del Distrito de San Martín de Pangoa - 2018, 2018. Universidad Católica los Ángeles Chimbote - Perú.
- Patterson, E. (1995). Creación de un Escuelas Inclusivas. Alejandría: ASCD.
- Pasek de Pinto, E. (2004). Hacia una conciencia ambiental. Universidad de los Andes - Educare.
- Plan Nacional de .Acción por la :Infancia y Adolescencia 2002 - 201 O, PCM, MIMDES, 2002, Lima - Perú Educación Inclusiva. Portal de la UNESCO: www.unesco.cl
- Psicoactiva, S. (s.f.). ¿Que son las actitudes? (Psicoactiva, Productor) Obtenido de <https://www.psicoactiva.com/blog/que-son-las-actitudes/>
- Quisocala Mamani, J. A. (2019). Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible. Universidad Nacional del Altiplano - Puno: 2° Edición.
- Rodríguez, A. Psicología Social. ISBN. Trillas, México.
- Sampieri, R., Fernández, R., & Baptista, M. (2015). Metodología de la investigación. México: Industria Editorial Mexicana.



- Villegas, E. (2012). *Actitud del Docente de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones educativas de ventanilla*. Lima Perú.
- Silvetti, M. A. (1967). Definiendo conceptos de preservación.
- Stainback, S. &. (2007). *Aulas Inclusivas: Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. España : 4° Ed. España: Narcea.
- Yarleque, M. Actitudes hacia la conservación ambiental en estudiantes de Educación Secundaria. (*Tesis de Doctorado*). Universidad Nacional de San Marcos, Lima - Perú.
- Zegarra, M., & Carlos, B. J. (2004). Concepto, tipos y dimensiones del conocimiento: configuración del conocimiento estratégico. *Revista de Economía y Empresa*.
- Zimmermann, M. (2013). *Pedagogía ambiental para el planeta en emergencia*. Bogotá: Tercera edición - Ecoe.



ANEXOS



ENTREVISTA PARA DOCENTE

Nombres y Apellidos: _____

Institución Educativa: _____

Fecha: _____ Duración: _____

Cuenta UD con niños con Necesidades Educativas Especiales SI NO

Porque:

N°	PREGUNTA	SI	NO	ESPECIFIQUE
INCLUSIÓN				
01	En su opinión, ¿por qué es importante el proceso de educación inclusiva para estudiantes con NEE asociadas a discapacidad?, ¿Qué es lo valioso de este proceso?			
02	¿Qué sintió al saber que iba a recibir a un estudiante con discapacidad?			
03	¿Tuvo algún temor?			
04	¿Ha recibido capacitaciones en la temática de educación inclusiva en los dos últimos años?			
05	¿Tuvo usted algún aprendizaje significativo que podría mencionar?			
06	¿Pudo aplicar los conocimientos adquiridos en dichas capacitaciones en la clase a su cargo?			
07	En su opinión, ¿Es mejor que un alumno(a) con NEE asociadas a discapacidad estudie en una IEI antes que en un CEBE?			
08	En su opinión, ¿cuáles son los aspectos que posibilitan un proceso de educación inclusiva exitoso?			
ATENCIÓN				
09	¿Tuvo expectativas respecto al logro de aprendizajes del estudiante incluido?			
10	¿Cuáles fueron sus expectativas respecto al desarrollo de habilidades sociales del estudiante			



	incluido?			
11	En su opinión, ¿qué grado de autonomía esperaba obtener de sus estudiantes incluidos?			
12	¿Usted se planteó metas para ser alcanzadas por el estudiante incluido?			
13	En el aspecto académico, ¿cuáles son las características que tenía su alumno(a) incluido(a)?			
14	¿Cuál es el área donde él ha obtenido mejores resultados?, ¿por qué?			
15	¿Tiene cualidades personales o valores considera usted relevantes en su estudiante incluido?			
16	¿Qué limitaciones considera usted que posee su alumno incluido?			
17	¿Considera usted que el estudiante incluido guarda un potencial que es necesario explotar?, ¿cuál es?			
18	Se enteró que iba a recibir a un estudiante con NEE asociadas a discapacidad en su aula.			
19	¿Tuvo problemas que enfrentar en el proceso de inclusión del estudiante con discapacidad?			
20	¿En qué han consistido las adaptaciones curriculares que usted ha realizado a favor de su estudiante incluido?			
21	¿De qué manera esa adaptación ha respondido a las NEE de su estudiante incluido?			
22	¿A incluido contenidos transversales en su currículo que hayan beneficiado la inclusión de su estudiante con discapacidad?			
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIFICAS				
23	¿Ha tenido algún problema para elaborar las adaptaciones curriculares a favor de su estudiante incluido?			
24	¿Hubo aspectos procedimental, actitudinal, conceptual ha primado en la enseñanza – aprendizaje de sus alumnos incluidos?			
25	¿Usted ha creado algún material didáctico para facilitar el proceso de inclusión?, ¿qué insumos ha empleado en su elaboración?			



26	¿En qué temas o áreas utiliza los materiales elaborados por usted? ¿Cuáles han sido los resultados de su aplicación?			
27	¿Considera usted que debería crearse otro tipo de material didáctico? Señale sus características.			
28	Ud. diría que la calidad de los materiales didácticos elaborados por el MINEDU (manual de adaptaciones curriculares, pruebas psicopedagógicas, etc.) es:			
AL DOCENTE				
29	De los materiales recibidos por el MINEDU, mencione usted 3 materiales didácticos que hayan cumplido un papel fundamental en el proceso de inclusión que implementó.			
30	¿Con que condiciones físico-ambientales (rampas, mobiliario adaptado a las necesidades especiales del estudiante con discapacidad) ha contado usted en su aula?			
31	¿Ha recibido algún tipo de ayuda para contar con estas condiciones físico ambientales?, ¿de quién?			
32	¿Utilizo técnicas para crear una relación de aceptación y respeto a la diversidad?			
33	¿Tuvo criterios en cuenta para realizar adaptaciones en los instrumentos de evaluación de su estudiante inclusivo?			
34	¿Tuvo resultados de haber aplicado las pruebas adaptadas a su estudiante incluido?			
35	¿Cuántas veces y durante cuánto tiempo se reunió con el SAANEE?			
36	¿Qué aspectos coordinó con el SAANEE en dichas reuniones?			
37	De los temas tratados, ¿Le parece que haya tenido mayor relevancia en el proceso de inclusión realizado?			
38	En el proceso de inclusión, ¿Pudo corregir aspectos en base a los aportes hechos por el SAANEE?			
39	¿Recibió apoyo del Director y de sus colegas de su institución educativa para el proceso de inclusión?			
40	¿Dicho apoyo fue requerido por usted o se dio de manera espontánea?			
41	Sus colegas, ¿se manifestaron deseosos de aprender cómo trabajaba usted en su aula inclusiva?			
42	¿Recibió algún tipo de apoyo (económico, afectivo,			



	instructivo, orientador, etc.) recibió de la familia del estudiante incluido?			
43	¿Encontró alguna oposición en los padres del aula durante el proceso de inclusión del estudiante con discapacidad?			
44	¿Encontró algún tipo de apoyo de los padres del aula durante el proceso de inclusión del estudiante con discapacidad?			
45	En algún momento del proceso, ¿recibió apoyo de la comunidad?, ¿en qué aspecto??			
46	¿Recibió colaboración del estudiante incluido de parte de los compañeros de clase?			
47	¿Qué actitudes negativas (burlas o conmiseración) se dieron por parte de los compañeros de aula hacia el estudiante incluido?, ¿Estas actitudes negativas se pudieron superar?			
48	¿Se ha sentido valorado como docente inclusivo?			
49	¿Ha sido valorado su aporte como docente inclusivo?, ¿por quién?			
50	¿Cómo se siente respecto a otros docentes no inclusivos?			

Adaptado de María Elena, Angela Hernandez, Leidy Ortega

Validado por: Dra.: Ticona Arapa Haydee Clady