



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones
educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Huapaya Vásquez, Marina Urganda Reyna (ORCID: 0000-0002-0719-6072)

ASESOR:

Mg. Moran Requena, Hugo Samuel (ORCID: 0000-0002-7077-0911)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria

Agradezco a Dios, quien me ha dado fuerza y perseverancia para poder realizar este arduo trabajo de investigación. A mis padres quienes siempre saben darme la fuerza e impulso para seguir hacia adelante. A mi esposo que estuvo a mi lado, apoyándome las veces que necesitaba para poder realizar este arduo trabajo de investigación. Y a mis hijas que me impulsan a ser mejor persona ya que dan el sentido a mi vida.

Agradecimiento

Agradezco a Dios, a la universidad Cesar Vallejo y mi familia por el apoyo y asesoramiento permanente.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	18
3.1 Tipo y diseño de la investigación	18
3.2 Variables y operacionalización	19
3.3 Población, muestra, muestreo	20
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	21
3.5 Procedimientos	22
3.6 Método de análisis de datos	22
3.7 Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	39
VII. RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS	41
ANEXOS	42

Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de frecuencias de la variable gestión pedagógica y dimensiones	24
Tabla 2. Distribución de frecuencias de la variable inclusión educativa y dimensiones	25
Tabla 3. Grado de correlación entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa	26
Tabla 4. Grado de correlación entre los documentos de gestión y la inclusión educativa	27
Tabla 5. Grado de correlación entre monitoreo y la inclusión educativa	28
Tabla 6. Grado de correlación entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa	29
Tabla 7. Grado de correlación entre materiales educativos y la inclusión educativa	30

Resumen

En el presente trabajo de investigación se planteó como objetivo determinar la relación entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. Para tal propósito, se diseñó una metodología no experimental – transversal, de enfoque cuantitativo y de alcance correlacional. Para tal caso, se tomó una población censal de 70 docentes de 4 instituciones educativas de la modalidad híbrida a quienes se les aplicó una encuesta con un cuestionario de 41 preguntas. Los resultados descriptivos indicaron que el 81% de los docentes percibe que se encuentra en el nivel eficiente de la gestión pedagógica y el 70% aseguró que sus clases son inclusivas. En los resultados inferenciales la prueba de hipótesis indicó que existe relación entre las dimensiones de la variable gestión pedagógica y la inclusión educativa con valores de significancia bilaterales menores a 0.05. Por tanto, se concluyó que existe relación significativa entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa, la cual tiene una correlación positiva media, demostrado por el Coeficiente de Rho de Spearman de 0.357.

Palabras clave. *Gestión pedagógica, inclusión educativa, cultura, política, práctica educativa.*

Abstract

The objective of this research work was to determine the relationship between pedagogical management and educational inclusion in educational institutions with a hybrid modality of UGEL 02. Lima, 2022. For this purpose, a non-experimental - transversal methodology was designed, with a quantitative and correlational in scope. For this case, a census population of 70 teachers from a five educational institution of the hybrid modality was taken, to whom a survey was applied with a questionnaire of 41 questions. The descriptive results indicated that 81% of the teachers perceive that they are at the efficient level of pedagogical management and 70% assured that their classes are inclusive. In the inferential results, the hypothesis test indicated that there is a relationship between the dimensions of the pedagogical management variable and educational inclusion with bilateral significance values less than 0.05. Therefore, it was concluded that there is a significant relationship between pedagogical management and educational inclusion, which has a positive average correlation, demonstrated by Spearman's Rho Coefficient of 0.357.

Keywords. *Pedagogical management, educational inclusion, culture, policy, educational practice.*

I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, se encontró en las instituciones una necesidad de construir una escuela donde puedan convivir los estudiantes con diferencias leves o moderadas, que respondan a una diversidad natural, respetando las diferencias y haciendo valer el derecho a la educación para todos (González et al., 2019). La diversidad es una característica inherente al ser humano y se trata de las diferentes individualidades, las cuales son respetadas y consideradas en el proceso de aprendizaje (García et al., 2021). En el mundo de 194 países, existen cinco países que tienen leyes de educación inclusiva, estos son Chile, Italia, Luxemburgo, Paraguay y Portugal. En los dos países latinoamericanos de este grupo tienen marcos legislativos donde incluyen la educación para todos, es decir no sólo se centran en aquellos estudiantes con discapacidad, sino aquellos que presentan diferencias de acuerdo a la diversidad (Llorente, 2020).

En Colombia, se implementó políticas inclusivas en el sector educativo para hacer valer el derecho fundamental, sin embargo, muchos docentes en una mente obtusa rechazan esta posición y prefieren que los estudiantes que presentan diferencias sigan viviendo segregados en grupos rechazados por la sociedad (Molina, 2019). Del mismo modo, Ecuador en el 2017, implementó el Plan Nacional de Desarrollo Toda una Vida, el cual determina que el acceso a la educación básica es para todos, proponiendo la erradicación, la discriminación y ampliar la educación especializada e inclusiva, de esta manera, se extendieron 140 Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión con el fin de apoyar el propósito de atención prioritario a este grupo (Núñez y Gaona, 2021).

En el Perú, se refiere que el 10,3% de peruanos tienen una discapacidad asociada, esta cifra nos hace reflexionar sobre la necesidad de brindar una educación pertinente la cual responda a la necesidad presentada (Díaz, 2019). En cuanto a los centros educativos que concentran la especialidad de educación básica especial (EBE) son el 0.99% de los servicios educativos y 0.26% de estudiantes (Ministerio de Educación [MINEDU], 2021). Así también, la Ley General de Educación, garantiza que todos tienen derecho a la educación y esta debe ser con

equidad, gratuita e inclusiva porque incorpora a las personas con discapacidad y grupos excluidos debido a su diversidad y diferencias sobre todo en el ámbito rural (Ley 28044, 2012).

En lo que respecta a la gestión pedagógica y los asuntos que conciernen a la misma, en 2019 el Instituto Nacional de Estadística e Informática, presentó un estudio de los principales resultados de la encuesta nacional a instituciones educativas de nivel inicial, primaria y secundaria, 2018, donde indicaron que el 91.3% de las instituciones educativas de nivel primaria, realizaron seguimiento de los logros de aprendizaje mediante los directores o equipo técnico metodológico. Así también, mencionaron que a nivel nacional el docente destinó en promedio 21 horas en la mejora de sus capacidades en eventos promovidos por el Estado e instituciones privadas y por último el 91.6% de los docentes recibieron acompañamiento pedagógico externo, todo este esfuerzo con la intención de mejorar su gestión pedagógica en clase (Instituto Nacional de Estadística e informática [INEI], 2019).

En las Instituciones educativas de la UGEL 02 de Lima Metropolitana la cual abarca los distritos de Independencia, Rímac, San Martín de Porres y Los Olivos, existen 4 Centros de Educación Básica Especial (CEBES), los cuales cuentan cada uno de ellos con un equipo de Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). La problemática que se presentó en las instituciones mencionadas es que un factor común en los docentes es que presentan dificultades en la atención de los estudiantes con necesidades especiales, pues ellos no han recibido una preparación para atender dichos casos, por tanto, las deficiencias que presentan están relacionadas a su gestión pedagógica (Bermúdez y Navarrete, 2020).

Además, atravesando una pandemia por el COVID-19, es el MINEDU quien promovió diversos tipos de escenario de aprendizaje, aplicando el modelo educativo híbrido en la educación básica, en este modelo se combina la presencialidad, la distancia, lo virtual; así como el trabajo individual y colectivo, en los salones de clase, en espacios como patio, auditorios, laboratorios, entre otros (MINEDU, 2021).

Se contó cuatro aspectos fundamentales como es los documentos de gestión, monitoreo, fortalecimiento docente y materiales educativos. En lo que respecta a la gestión de documentos se tiene el fundamento teórico de Taylor (1911), quien habla en su teoría de administración científica acerca de los cuatro elementos fundamentales de la administración: planeación, organización, dirección y control. Donde la organización referida al orden en la institución educativa o cualquier organización es fundamental para que en suma con los otros componentes realicen una buena gestión.

Es el caso que los docentes requieren capacitación en el desarrollo del proyecto educativo institucional y el informe de gestión anual, también requieren acompañamiento en su práctica docente, aunque esta necesidad ya es atendida por las instituciones mencionadas y asignadas por el MINEDU, los docentes aún no sienten la seguridad de tener un buen desempeño en los temas de diversidad. Por ello, el fortalecimiento del docente y el directivo es necesario para llevar a cabo una efectiva gestión pedagógica con el propósito de mejorar su desempeño en el abordaje de la inclusión educativa (Quispe, 2020).

El problema que se investigó se sintetiza en la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02, Lima, 2022?. Los problemas específicos son: (a) ¿Qué relación existe entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02, Lima 2022?, (b) ¿Qué relación existe entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02, Lima 2022?. (c) ¿Qué relación existe entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02, Lima 2022?, (d) ¿Qué relación existe entre los materiales educativos y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02, Lima 2022?.

La investigación se justificó de forma teórica, porque los resultados obtenidos serán un aporte al conocimiento que existe sobre la gestión pedagógica y la inclusión educativa. La justificación pedagógica se presenta mediante el beneficio que aportará a los actores docentes y directivos de las instituciones educativas

inclusivas. Especialmente puede servir de base para que estos últimos, implementen y articulen los documentos de gestión con un enfoque inclusivo de respeto a la diversidad. En la justificación social, la investigación va dirigida a elaborar estrategias en función a los hallazgos obtenidos, de tal manera que tanto estudiantes como docentes podrán obtener beneficios directos.

En cuanto a la justificación metodológica se empleó el enfoque cuantitativo para procesar la información mediante la estadística descriptiva e inferencial, no experimental porque no se manipuló las variables y correlacional porque se buscó la relación entre las variables, de tal manera que el estudio sea de utilidad para otros investigadores que incursionen en el mismo tema. Así mismo, se emplearon cuestionarios validados por juicio de expertos y confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach de tal manera que se mostró relevancia en la información que se requirió en el estudio.

Se planteó el siguiente objetivo general: Determinar la relación entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. Los objetivos específicos serán: (a) Determinar la relación entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. (b) Determinar la relación entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. (c) Determinar la relación entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. (d) Determinar la relación entre materiales educativos y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022.

Además, el presente estudio tiene como hipótesis general: Existe relación significativa entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. Así también, las hipótesis específicas son: (a) Existe relación significativa entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. (b) Existe relación significativa entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL

02. Lima, 2022. (c) Existe relación significativa entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL

02. Lima, 2022. (d) Existe relación significativa entre materiales educativos y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL

02. Lima, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Entre los antecedentes nacionales se consideró la investigación de Rivas (2022), quién elaboró una investigación sobre actividades lúdicas y educación inclusiva en docentes cuya metodología fue cuantitativa, no experimental-transversal y alcance correlacional. En lo que respecta a los resultados la relación entre las variables mencionadas fue de 0.783 y p-valor de 0.000. De tal manera que la conclusión fue que las actividades lúdicas como material educativo tienen gran impacto sobre la pedagogía de tenencia inclusiva porque ayuda al entendimiento de los estudiantes y en el proceso de enseñanza aprendizaje del docente, brindando con ello una educación ajustada a un derecho inherente a las personas.

Así también, Cruzalegui (2021) cuyo propósito fue establecer la relación entre gestión pedagógica y gestión inclusiva. La investigación fue de enfoque cuantitativo, alcance correlacional y no experimental. Los resultados informaron que existe una relación significativa entre las variables en mención, cuya correlación fue 0.649 y p-valor 0.000. La relación entre gestión pedagógica y políticas inclusivas; prácticas inclusivas y culturas inclusivas fueron positivas medias con p-valor que no superaron al 0.05 de tal manera que se concluyó que la educación inclusiva puede alcanzar un nivel de aceptación adecuado cuando la gestión pedagógica se realiza teniendo en cuenta la normatividad sobre el derecho de educación.

Del mismo modo, De la Torre (2021) elaboró una investigación acerca de la actitud docente y prácticas inclusivas en una institución educativa de Comas, la metodología fue de tipo básica, de diseño no experimental, correlacional y de corte transversal. Teniendo como resultados inferenciales entre las variables mencionadas de 0.834 y p-valor 0.000. las correlaciones entre actitud docente y cultura inclusiva, políticas inclusivas y acciones inclusivas en el aula tuvieron correlaciones positivas altas con p-valor de 0.000. De tal manera que se concluyó que la actitud docente es determinante para que haya una práctica educativa inclusiva teniendo en cuenta el uso de las metodologías los procesos de enseñanza aprendizaje, las estrategias y materiales didácticas adecuados para que se desarrolle un aprendizaje acorde a la diversidad.

En la investigación que realizó Quispe (2020) se tuvo por objetivo demostrar que la gestión directiva se relaciona con el desempeño docente. La metodología de investigación fue de enfoque cuantitativo, no experimental y de alcance correlacional. Los resultados reportados fueron que mediante Rho de Spearman la correlación fue de 0.576 lo que significa que hubo una correlación positiva alta. Así mismo, la significancia bilateral fue de 0.000, menor a 0.05, por tanto, se encontró relación entre las variables. Se concluyó que la gestión directiva debe centrarse en el aprendizaje significativo del estudiante a través de los docentes, quienes deben emplear técnicas y estrategias innovadoras que ayuden a cumplir el propósito, promoviendo un ambiente de respeto hacia la diversidad.

Por otro lado, Jacinto (2019) concretó un estudio sobre la cultura escolar en la educación inclusiva y su influencia en las prácticas inclusivas docentes de una institución educativa. El diseño fue no experimental, cuantitativo, descriptivo y correlacional. Los resultados mostraron que existe una correlación positiva alta entre las variables, con valores de 0.668 y p-valor de 0.000. En cuanto al respeto a la diversidad y prácticas inclusivas se tiene que cuando esta última se desarrolla de una manera adecuada entonces la comunidad educativa empieza por el respeto a la diversidad. La conclusión fue la promoción de una cultura escolar que integre la educación inclusiva va a influenciar en las prácticas inclusivas que se dan dentro de una comunidad educativa, donde el rol del docente es primordial para que se instaure estas prácticas en el desarrollo de las clases.

En esa misma línea, Gonzales (2019) elaboró un estudio para determinar la influencia de la gestión pedagógica en los actuales cambios en relación a la educación inclusiva. La metodología que empleo fue cuantitativa, de diseño no experimental y alcance correlacional. Los resultados inferenciales indicaron una correlación significativa entre las variables. Así también, la gestión pedagógica hizo relación con los cambios innovadores en los docentes, en padres, en estudiantes, estructura curricular, procesos de enseñanza y normativa social tuvieron correlaciones positivas altas y todas con p-valor 0.000 concluyendo que la gestión pedagógica influye significativamente en los cambios innovadores de la educación inclusiva.

Acerca de los antecedentes internacionales se consideró a Orellana (2022), quien investigó sobre la inclusión educativa en “Mi Segundo Hogar”: diagnóstico y propuesta, la cual tuvo como objetivo diseñar un plan de acción para promover la inclusión educativa integral, es de diseño descriptivo. La población estuvo conformada por directivo, docentes y padres de familia. Se aplicó un cuestionario. Se tuvo como resultados que las bases tanto teóricas, como científicas conforman la importancia que tiene los procesos de autoevaluación y reflexión en las instituciones educativas, por otro lado, se identificaron aspectos de mejora ya que existe una buena percepción en cuanto a la cultura, políticas y prácticas inclusivas.

Nikolaesku et al. (2021) elaboraron un estudio sobre la gestión pedagógica en procesos inclusivos de una institución educativa en Rusia donde tuvieron por objetivo fundamentar los requisitos de una educación inclusiva en el contexto de la modernidad. Las conclusiones indicaron que la gestión pedagógica inclusiva se considera una actividad innovadora, la cual tiene tareas importantes sobre proporcionar igualdad de condiciones para el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades de los estudiantes con necesidades diferentes. Para ello el docente requiere competencias específicas como innovación para garantizar una gestión eficaz en la educación inclusiva.

Maarof y Jalaluddin (2019) elaboraron un estudio acerca de la implementación de estrategias pedagógicas en el programa de educación inclusiva para estudiantes con necesidades especiales. Donde los resultados indicaron que los maestros no se encontraron preparados para atender estudiantes con necesidades especiales por lo que fue necesario recomendar mejoras en la capacitación de la totalidad de los maestros y aplicar prácticas significativas de enseñanza y aprendizaje, de tal manera que se incrementen las competencias de los estudiantes. La conclusión presentada por los autores indicó que el programa de educación inclusiva para estudiantes con necesidades especiales, es de los puntos tratados en la agenda nacional de Malasia, la cual se está consolidando en el plan de educación 2013-2025 de ese país, respaldado por una política de educación inclusiva.

Monteiro et al. (2018) elaboraron una investigación en China sobre la eficacia percibida de los docentes y la participación en la educación inclusiva. En este documento informa sobre los resultados de un estudio de métodos mixtos donde valora la percepción de los maestros de escuelas privadas sobre la eficacia para enfrentar los desafíos de la educación inclusiva en Macao. En el estudio se analizó sobre el decreto Ley de 1996 sobre la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales para que sean aceptados sin inconvenientes en las escuelas privadas en un futuro próximo, lo cual presupone la preparación de los docentes para la educación inclusiva. Así también el estudio demostró que varios docentes sentían que no estaban preparados para enseñar a estudiantes con necesidades educativas especiales y algunos se sintieron abrumados por el desafío. La conclusión fue que la educación inclusiva es una condición que se debe dar en la educación como derecho, la cual debe ser instaurada derribando barreras y creando las condiciones para que se incorpore sin ningún problema.

Finalmente, se tiene a Sanahuja et al. (2018) presentó un estudio no experimental y transversal, cuya muestra estuvo conformada por 241 docentes. Los resultados revelaron que existe un alto porcentaje de participantes que perciben que la educación inclusiva es un reto y que para asumirlo no han recibido ningún tipo de capacitación para trabajar en el modelo inclusivo propuesto. De tal manera que concluyeron que el modelo que se determine para la educación inclusiva debe ser participativo y colaborativo, de tal manera que se emplee estrategias y recursos didácticos que ayuden a dicho propósito y los estudiantes de todas las características puedan aprender sin problemas.

En lo que respecta a la variable gestión pedagógica, el enfoque teórico que lo sustenta es la teoría de los procesos conscientes, afirma que se identifica con los componentes esenciales del proceso docente educativo, de ello que toda estrategia que se diseñe deberá partir de una necesidad o problema que contribuya al objetivo de optimizarlo y lograr la eficiencia en la formación de los profesionales mediante la gestión didáctica (Álvarez, 1998). Así mismo el término gestión es genérico el cual indica que la administración de una organización se ha realizado teniendo en cuenta

los elementos de administración como son: planeación, organización, dirección y control.

De acuerdo a Alvarez (1998), la teoría de los procesos conscientes se define como el resultado de estudios realizados por profesionales sobre la actividad del hombre para resolver problemas teniendo en cuenta los aspectos específicos del problema. Así mismo, la teoría permite explicar de una manera más amplia los procesos que conforman un problema, analizándolo y desmembrando cada una de sus partes para entenderlo mejor la relación entre cada uno de los componentes que la conforman.

Epistemológicamente, la teoría se clasifica dentro de un enfoque inductivo – deductivo, por lo menos hasta la centuria pasada se consideraba así, de tal manera que a partir de los hechos y fenómenos que se presentan en el objeto de investigación, se infiere un modelo teórico que se comprueba en la práctica, en función a un experimento, este es un mecanismo limitado para la consideración de las ciencias sociales.

Bajo ese contexto, la teoría de los procesos conscientes implica comprender que todo proceso tiene tres elementos importantes: el diseño, la ejecución y la evaluación. Entendiéndose el proceso como una secuencia lógica de pasos concatenado unos a otros y que se insertan dentro de lo que se conoce como proceso administrativo que es aplicable a toda actividad que realiza el hombre, es decir, planificar, organizar, dirigir y controlar, solo con la aplicación de este método se puede ostentar por un resultado que se puede catalogar como excelente (Chuquizuta y Uceda, 2014).

Para Núñez (2020) la teoría de los procesos conscientes es un proceso que se lleva a cabo con una finalidad explícita por la persona que lo lleva a cabo, el cual puede autodirigirse y plantearse metas fijas (objetivos), así mismo al sujeto que se plantea dichos objetivos se le denomina sujeto consciente. En tal sentido, un proceso consciente tiene condiciones necesarias, es decir tiene una estructura y una función, por otro lado, la consciencia es una cualidad subjetiva que se complementa con lo objetivo o material, en tal sentido, en la relación entre estos dos elementos, es que sucede el proceso consciente.

En esa misma línea, acota Núñez (2020) que para conocer la teoría en mención es fundamental recuperar algunos aspectos, como el origen histórico del modelo y algunas categorías. De esta manera, el modelo pedagógico de los procesos conscientes es una tendencia de la pedagogía social. Para tal efecto, es necesario conceptualizar dos términos: la función y la dimensión. Por un lado, la función es una característica del proceso que se manifiesta cuando se ponen en ejecución y la dimensión es el componente interno que conforma un todo y bajo el cual se realiza la función. Es así, que con este concepto de función, aparecen tres procesos formativos: educativo, instructivo y desarrollador.

En cuanto a la definición de gestión pedagógica, esta se encuentra relacionada a las formas en que el docente aborda los procesos de enseñanza, considerando el currículo de estudio y los planes de estudio, teniendo en cuenta la planeación didáctica más adecuada al nivel de enseñanza en el que se encuentra (Caiceo, 2020). Sin embargo, no por ello el equipo directivo se desligue de la responsabilidad, por el contrario, este tiene la responsabilidad de encargarse de la gestión institucional y la gestión pedagógica de la institución educativa, de esta manera asume la función de acompañar, apoyar y dar las condiciones necesarias para que se cumpla con el logro de aprendizaje y se alcance la calidad educativa (Macri, 2018).

Por su parte la gestión pedagógica en las instituciones inclusivas involucra el proceso de enseñanza siguiendo el mismo esquema propuesto por la autoridad de educación, sin embargo, éste debe adaptarse en cuanto a programación, currículo, estrategias y materiales didáctico para atender las necesidades de la diversidad (Ledesma et al., 2019). Los componentes que conforman la gestión pedagógica son los documentos de gestión, monitoreo, fortalecimiento docente y los materiales educativos. En el caso de los documentos de gestión de la institución educativa, la cual a su vez contiene la propuesta pedagógica, que se encuentra alineada al CNEB, este documento responde a las características particulares de los estudiantes y sus necesidades, acorde con el contexto donde se desarrolla y con el nivel educativo que corresponde y en armonía con normatividad vigente (Quispe, 2020).

En tal sentido, una buena propuesta pedagógica se puede medir en función de los documentos de gestión, los cuales están conformados por el Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan Anual de Trabajo (PAT), Reglamento Interno (RI), Manual de Organización y Funciones (MOF) y el Informe de Gestión Anual (IGA), del mismo modo, se puede considerar como documentos adicionales para una buena gestión pedagógica, los organigramas y el manual de procedimientos administrativos. Los instrumentos mencionados van a permitir que el docente en coordinación con el directivo pueda adecuarlos a una educación inclusiva de calidad, esta situación hará que el estudiante responda académicamente en mejores condiciones (Quispe, 2020).

En esa misma línea, Bravo et al. (2020) afirma que una buena gestión pedagógica hará que el estudiante capte mejor la enseñanza del docente y con ello mejoren su aprendizaje construyendo nuevos conocimientos. En cuanto al monitoreo, esta implica el acompañamiento de la práctica docente para Galán (2017) el acompañamiento docente es el monitoreo que se le hace a la práctica docente, cuya reflexión y autoevaluación va a terminar con planteamiento de mejora a su actividad. Del mismo modo, Ágreda y Pérez (2020) define que el acompañamiento tiene el propósito de darle a la práctica docente el soporte que requiere para la implementación de mejora a su actividad pedagógica, razón por la cual necesita de una permanente interacción entre el director que hace el rol de acompañante y el docente, situación que debe darse de forma armoniosa.

Así también, el fortalecimiento docente en el que se deben tener en cuenta las actividades de fortalecimiento docente y directivo. En tal sentido, tanto docentes como directivos deben asumir nuevos roles con la capacidad de actuar de manera asertiva y rápida frente a los cambios tecnológicos y tomando decisiones que permitan entrar a la era del conocimiento, la cual es predominante en la actualidad con el uso de las herramientas digitales (Ramírez, 2020). Bajo ese propósito también deben funcionar las comunidades de aprendizaje formado por docentes y directores que participan en un espacio y/o virtual con la finalidad de intercambiar experiencias, absolver dudas y compartir material didáctico con miras a una mejora

de la calidad de la educación, teniendo en cuenta en todo momento la diversidad (Molina y Moros, 2019).

En lo que respecta a los materiales educativos para el son recursos o herramientas pedagógicas que tiene el propósito de facilitar el aprendizaje a los estudiantes, de tal manera que sí se da un uso adecuado y con propiedad, es de gran ayuda en la práctica docente cumpliendo con sus fines y alcanzado los logros esperados. Estos recursos tienen diferente origen, es decir, puede ser impresos, audiovisuales o digitales, la intención es motivar al estudiante despertando su interés por seguir aprendiendo. Los materiales deben responder a las necesidades individuales de los estudiantes, corresponden estos a docentes con o sin discapacidad, respondiendo a la modalidad y el nivel, forma de atención y modelo de servicio educativo (Quispe, 2020).

Acerca de la variable educación inclusiva, el enfoque teórico que lo sustenta se encuentra en la Teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky (1979) la cual consiste en la aproximación al desarrollo psíquico, a través de los factores sociales que apoyan en promover el desarrollo tanto psíquico como también el aprendizaje de la persona, este desarrollo se puede dividir en actual y próximo, es decir se trata de la zona en el que se sabe en relación a lo que se sabrá o puede llegar a saber, esta situación se da en función al apoyo de un adulto o niño que presenta mejores condiciones cognitivas.

En tal sentido, para García et al. (2021) la educación inclusiva se trata de hacer efectivo el derecho a la educación de los niños, garantizando una educación de calidad con igualdad de oportunidades, es por ello que alcanzar lo mencionado es una ambiciosa aspiración que muchos sistemas educativos en el mundo han hecho suya. Dentro de la educación inclusiva se habla de un modelo híbrido el cual es un modelo pedagógico basado en competencias centradas en los estudiantes, en el que se incluye un conjunto de procesos que se dan de manera presencial y virtual, el cual se expresa mediante diversas plataformas como la que se da en línea, televisión o la radio (Briceño, 2021). En la actualidad el uso de las TIC ha sido determinante en la educación inclusiva porque ha sido un modelo que ha

maximizado la enseñanza de estudiantes de distintos lugares, donde la diversidad no ha sido un escollo.

Otro aspecto importante en la educación inclusiva es la vocación del maestro para atender casos de la diversidad en su aula, en tal sentido, algunas de las características del perfil personal del docente, es que debe ser empático, carismático, emprendedor y con mucha voluntad de vocación y una fuerte voluntad para desarrollar paciencia en la enseñanza de estudiantes de la diversidad (Ledesma et al., 2019). En esa misma línea, González et al. (2019) también concluyen que el maestro siendo el diseñador de los procesos de enseñanza – aprendizaje, es un elemento fundamental para garantizar una educación de calidad para todos, es por ello que debe trabajar en sus competencias docentes y su relación con la diversidad.

González et al. (2019) identifica algunas barreras que no permiten que la educación inclusiva se cristalice en las aulas de clase; una de ellas es la poca formación del docente en el tema, razón por la cual éste comete errores, no sabe cómo abordar a un niño que presenta desventajas y en ocasiones incluso lo maltrata sin querer o es indiferente ante su caso. También se encuentra la escasez de recursos y no se refiere a la falta de material didáctico, sino que la deficiente viene por el lado del recurso humano, pues la cantidad de docentes y de escuelas que acepten estudiantes de la diversidad son pocas que trabajen con tanta dedicación.

Otro factor que limita la educación inclusiva es el tiempo que se le dedica al estudiante con problemas, éste es insuficiente y obedece a diferentes factores, como la indiferencias, falta de materiales adecuados, currículo inadecuado, políticas institucionales deficientes y mayor cantidad de estudiantes con mejores competencias. La administración educativa juega un papel importante en este aspecto, porque es la que brinda el soporte para que los docentes inicien ese emprendimiento y tomen la decisión de una educación inclusiva. Por su parte, el rol de la familia es imprescindible en este proyecto y de manera general toda la comunidad educativa es responsable de la educación inclusiva, sin embargo, la familia que está directamente ligada a los estudiantes son las que deben brindar el

apoyo moral, afectivo y pedagógico reforzando en casa lo aprendido en la escuela (San Martín et al, 2020).

Desde una perspectiva distinta, se encuentran los facilitadores para la inclusión. En este aspecto el compañerismo es necesario en el salón de clase, libre de abusos y burlas, por el contrario, un apoyo incondicional y lleno de afecto para los estudiantes con competencias diferentes. La experiencia del docente es otro factor que va a contribuir a facilitar la educación inclusiva, porque el docente sabrá cómo adecuar la metodología y los recursos didácticos cuando hay estudiantes de la diversidad y también sabrá como actuar cuando se presentan problemas de socialización e interrelación entre estudiantes (González et al., 2019).

Para Booth y Ainscow (2015) la educación inclusiva puede ser analizada desde tres perspectivas: cultura inclusiva, política inclusiva y práctica inclusiva. Para Vayrynen y Paksuniemi (2018) la educación inclusiva es un enfoque pedagógico que se basa en valores que deben ceñir las políticas escolares y las prácticas diarias, se trata de crear culturas que valores y respeten las diferencias de las personas y acogerlas dentro de su círculo y que en el caso del sector educativo que aprendan juntos. Por tanto, los docentes que van a implementar prácticas educativas deben estar conscientes de los valores que subyacen a la educación inclusiva.

De acuerdo a los autores mencionados la educación inclusiva se compone de tres factores los valores inclusivos, el respeto a la diversidad y la tolerancia. Los valores inclusivos son aquellos que están enfocado al respeto por la diferencia y la diversidad, entendiéndose que las personas tenemos como una de nuestras características las diferencias en cuanto a color, idioma, formas de expresarse, religión, origen, esa la característica por naturaleza (Molina, 2019). El mismo autor define a los valores inclusivos como el conjunto de visiones, ideas, concepciones y creencias que conciben a la educación como un derecho fundamental de todas las personas, indistintamente sí presentan alguna diferencia.

La cultura inclusiva abarca dos grandes componentes, el primero referido a la construcción de comunidades escolares seguras, es decir aulas con estudiantes concientizados en el respeto a la diversidad y las diferencias de los demás, así

también, la participación de toda la comunidad educativa con la intención de que esta cultura se disemine (Crisol, 2019). Del mismo modo, otro de los componentes son los valores inclusivos, los cuales son necesarios para la toma de decisiones, estos valores que contribuyen a la implantación de una cultura inclusiva son: igualdad, derechos, participación, aprendizaje, comunidad, respeto a la diversidad, honestidad, confianza coraje y alegría.

En cuanto a las políticas de inclusión, estas se refieren a los lineamientos que proveen el Estado para dar solución a las necesidades colectivas, en este caso específico la inclusión en todas sus dimensiones. Las políticas inclusivas deben estar insertas en la escuela, y son los docentes, los directores en coordinación con la comunidad educativa quienes promueven esta política haciendo uso de los valores inclusivos (Crisol, 2019). En esa misma línea, Molina (2019) explica que es cierto que las políticas inclusivas a muchas personas y docentes no les va bien aprenderlas y aplicarlas, ellos prefieren que las personas con diferencias notorias o leves, sigan formando partes de los grupos segregados y viven sin aceptar la diversidad.

Acercas de la práctica inclusiva, se afirma que estas deben demostrar cultura y las decisiones colectivas, en este caso la educación inclusiva implementada en todos los espacios. Para tal efecto, es importante que el docente se encuentre capacitado para este tipo de práctica, sepa emplear los recursos y las estrategias, adecuar el currículo a las nuevas formas de enseñanza, dejando de lado la incertidumbre y la indiferencia por la educación inclusiva. En función a la exposición de estos tres elementos de la educación inclusiva, se asegura que esta relación no es lineal ni jerárquica, sino circular que tiene la capacidad de renovarse (Crisol, 2019).

Sobre el supuesto epistemológico de la investigación, éste se enmarca dentro del paradigma positivista, en esta se encuentran todos los enfoques que concuerdan con el cuantitativo, racionalista y científico tecnológico, este paradigma se encuentra en aquellas investigaciones que presentan hipótesis y que se tengan que probar mediante la estadística inferencial. En tal sentido, concuerda con la

presente investigación que presenta hipótesis general y específicas que serán probadas mediante prueba estadística (Ferrerres y González, 2006).

III. METODOLOGÍA

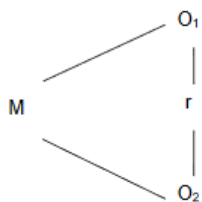
3.1 Tipo y diseño de la investigación

La investigación fue de tipo aplicada. Valderrama (2018), sustenta que en este tipo de investigaciones se obtiene conocimiento de una situación, para dar respuesta mediante construcciones, modificaciones, en donde el estudio se ejecuta mediante un proceso crítico-reflexivo y ordenado, con la finalidad de hallar y exponer los acontecimientos con respecto a las variables de estudio.

El diseño fue no experimental y transversal, de alcance correlacional y de enfoque cuantitativo. Para Hernández y Mendoza (2018) un diseño corresponde a la forma como será el tratamiento de los resultados, en el diseño no experimental no se requiere manipulación en los resultados de las variables, sino tan solo se deben presentar tal como se encuentran en la naturaleza. Así mismo, fue transversal o transeccional porque la información fue tomada una sola vez y en un momento establecido y acordado entre el investigador y el participante.

En lo relativo al alcance correlacional, el estudio midió la existencia de la relación entre las variables gestión pedagógica e inclusión educativa. En ese sentido, estos estudios manifiestan que miden un nivel de asociación existente entre poblaciones, opiniones, personas o variables, entre otros elementos que se desean estudiar, con la intención de obtener ideas más claras acerca de dicha asociación (Hernández y Mendoza, 2018). En relación al enfoque cuantitativo, su intención es medir opiniones, pareceres, percepciones que se dan en los resultados que se obtienen del instrumento empleado, para ello se emplean herramientas estadísticas y también matemática según sea el caso, con la intención de cuantificarlo, entenderlos y analizarlos (Hernández y Mendoza, 2018).

Diseño de la investigación



Fuente. Hernández y Mendoza (2018)

Donde:

M = Muestra

O_1 = Gestión pedagógica

O_2 = Inclusión educativa

r = Relación entre las variables

3.2 Variables y operacionalización

Gestión pedagógica

Definición conceptual. En cuanto a la definición de gestión pedagógica, esta se encuentra relacionada a las formas en que el docente aborda los procesos de enseñanza, considerando el currículo de estudio y los planes de estudio, teniendo en cuenta la planeación didáctica más adecuada al nivel de enseñanza en el que se encuentra (Álvarez, 1988).

Definición operacional: La variable se medirá mediante un cuestionario elaborado por el autor el cual tiene cuatro dimensiones: propuesta pedagógica, monitoreo, fortalecimiento docente, materiales educativos. El cuestionario está compuesto por 15 preguntas. La operacionalización de una variable pretende poner en práctica una serie de procedimientos para poder medirla, de tal manera que se obtenga la mayor información para poder conocer mejor la variable y sus dimensiones.

Para la dimensión propuesta pedagógica los indicadores fueron: documentos de gestión, acompañamiento de la práctica docente y actividades de fortalecimiento docente y directivo. Para la dimensión materiales didácticos los indicadores son: materiales suficientes, materiales disponibles, materiales adecuados y materiales vigentes. La escala fue ordinal.

Inclusión educativa

Definición conceptual. Se trata de hacer efectivo el derecho a la educación de los niños, garantizando una educación de calidad con igualdad de oportunidades, es por ello que alcanzar lo mencionado es una ambiciosa aspiración que muchos sistemas educativos en el mundo han hecho suya (Stainback y Stainback, 1999).

Definición operacional: La variable se medirá mediante un cuestionario elaborado por el autor, el cual tiene tres dimensiones: cultura inclusiva, política inclusiva y práctica inclusiva. El cuestionario cuenta con 28 ítems; para la dimensión cultura inclusiva tiene 10 ítems; política inclusiva 8 ítems y práctica inclusiva 10 ítems.

Los indicadores para la dimensión cultura inclusiva fueron: valores inclusivos, respeto a la diversidad y tolerancia. Para la dimensión política inclusiva los indicadores son normativa, acceso a la educación con equidad, instalaciones y capacitación y para la dimensión práctica inclusiva los indicadores son unificación de docentes, eliminar barreras de inclusión, integración de la comunidad educativa y estrategias inclusivas. La escala fueron ordinal.

3.3 Población, muestra, muestreo

La población es aquella que se constituye por los elementos de estudio determinados por el investigador en función a criterios de inclusión y exclusión y que cumplen con los objetivos del estudio (Hernández y Mendoza, 2018). Estuvo conformada por 70 maestros que trabajan en 4 instituciones educativas de nivel inicial pertenecientes a la UGEL 02.

Solo participaron docentes de las instituciones educativas de la UGEL 02 que aplicaban un modelo educativo híbrido. Así también aquellos docentes que estuvieron con disposición para participar en la investigación.

No participaron docentes de educación primaria y secundaria que aplicaban un modelo educativo distinto, tampoco aquellos que pertenecían a otra UGEL distinta a la UGEL 02. Tampoco participó personal administrativo y personal de servicio.

Se le denominó censo porque asume la totalidad de la población por ser una cantidad limitada o se requiere tener información completa (Baena, 2017). La población estuvo conformada por 70 docentes.

Debido a que participó la totalidad de la población fue un muestreo no probabilístico tal como refieren (Hernández y Mendoza, 2018).

Fueron todos los maestros que conformaban las 4 instituciones educativas de nivel inicial de modalidad híbrida de la UGEL 02.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

La encuesta es una técnica del enfoque cuantitativo, la cual es usada para obtener información relevante y cuantificable y dúctil para poder aplicarse la estadística descriptiva e inferencial para su interpretación y análisis (Hernández y Mendoza, 2018). Se empleó la encuesta como técnica para obtener información de los participantes.

El cuestionario es un formato para obtener información cuantitativa acerca de las variables de investigación. Cada uno de los ítems están ordenados lógicamente y responde a un objetivo (Hernández y Mendoza, 2018). En tal sentido, el cuestionario fue el instrumento que se empleó porque corresponde a la técnica de la encuesta.

En esta investigación se empleó el cuestionario para las dos variables que integraron una escala de Likert. En el caso de la variable gestión pedagógica, se empleó un cuestionario de 15 preguntas, las cuales se distribuyeron en cuatro dimensiones: Dimensión 1: Documentos de gestión (3 ítems). Dimensión 2: Monitoreo (4 ítems) y Dimensión 3: fortalecimiento docente (4 ítems). Dimensión 4: Materiales educativos (4 ítems). Para la variable educación inclusiva, se empleó un

cuestionario de 26 preguntas y se tiene tres dimensiones: Dimensión 1: Cultura inclusiva (10 ítems). Dimensión 2: Política inclusiva (8 ítems) y Dimensión 3: Practica inclusiva (10 ítems). (Ver anexo 3)

La validación se realizó por juicio de expertos, quienes revisaron el instrumento para determinar si los ítems responden a los indicadores y estos a las dimensiones de cada variable. Es una técnica que se utiliza para validar el constructo del cuestionario y es realizado por especialistas conocedores del tema (Hernández y Mendoza, 2018). (Ver anexo 4)

Este procedimiento, tuvo como primer punto aplicar una encuesta piloto a 20 docentes con cuyos resultados se aplicaron el estadístico de Alfa de Cronbach para verificar la confiabilidad, la cual fue superior al valor de 0.7. Es decir que en el instrumento gestión pedagógica el valor fue de 0.899 y en el instrumento de inclusión educativa fue de 0.953 con estos valores se identifica una confiabilidad muy alta (Ver anexo 5)

3.5 Procedimientos

Se procedió a elaborar una carta de presentación para los directores de las instituciones educativas que participaron en la investigación, luego de la aceptación y otorgamiento del permiso se procedió a informar a los docentes sobre el objetivo de la investigación. Seguidamente se aplicó la encuesta en cuyo interior tuvo como primera pregunta la aceptación en participar en la investigación y como segunda pregunta la solicitud de permiso para utilizar la información en la investigación de maestría; con ello se asumió el consentimiento informado de los participantes. Es necesario mencionar que la encuesta fue virtual y luego de obtener las respuestas se tabularon en una hoja de Excel.

3.6 Método de análisis de datos

El método aplicado para el análisis de datos fue la estadística descriptiva e inferencial. Para lo cual se empleó el programa estadístico de SPSS-25 en el que se trasladó la base de datos construida en Excel para procesar dichos resultados y exponerlos en tablas de frecuencia y gráficos de barras. En la estadística inferencial,

se aplicó el Rho de Spearman para probar cada una de las hipótesis planteadas en esta investigación y con los resultados se pudo realizar un análisis e interpretación más amplios y posteriormente se llegó a conclusiones generales.

3.7 Aspectos éticos

Para la elaboración de este estudio se procedió a utilizar los principios éticos para la investigación establecidos por la universidad Cesar Vallejo como es el caso del principio de justicia, para brindar un trato sin distinción a los participantes. Así también el principio de consentimiento informado, con el que se tuvo que poner en autores a los participantes sobre el objetivo del estudio. Otro de los principios fue la veracidad de la información la cual pudo ser refrendada en la fuente de la que se obtuvo. Otro de los principios fue el de respetar la política anti plagio pues se promovió la originalidad de las investigaciones; el plagio es la conducta por la cual se hace pasar como propio un trabajo, es el respeto a los derechos de autor, se citó las frases obtenidas de otros autores y se les referenció empleando para ello las normas APA de la versión 7. Así mismo, se hizo uso del programa Turnitin, se consideró las normas APA vigente para las referencias y citas establecidas por la universidad (Resolución de Vicerrectorado de Investigación N° 110-2022-Vi-UCV).

Por otro lado, se ha tenido en cuenta el principio de integridad, responsabilidad y comportamiento profesional. En el primer caso, integrando información veraz sin manipular a conveniencia la información. Así mismo, el estudio mantuvo la responsabilidad en lo que respecta a la información de colocar aquello que no implique perjuicio a ninguno de los participantes. Finalmente, el comportamiento profesional para actuar de forma consistente sin mostrar comportamientos fuera de la moral a la hora de obtener información del participante.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Tabla 1

Distribución de frecuencias de la variable gestión pedagógica y dimensiones

Niveles	Gestión pedagógica		Documentos de gestión		Monitoreo		Fortalecimiento docente		Materiales educativos	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deficiente	6	9%	7	10%	6	9%	6	9%	6	9%
Poco eficiente	7	10%	18	26%	11	16%	21	30%	12	17%
Eficiente	57	81%	45	64%	53	76%	43	61%	52	74%
Total	70	100%	70	100%	70	100%	70	100%	70	100%

En la tabla 1, se registró que de acuerdo a los 70 docentes encuestados la variable gestión pedagógica alcanzó un nivel de 81% eficiente, así mismo, el 10% alcanzó un nivel poco eficiente y 9% estuvo en el nivel de deficiente. En cuanto a la dimensión documentos de gestión el 64% manifestó que es eficiente, 26% es de nivel poco eficiente y 10% en el nivel deficiente. Acerca de la dimensión monitoreo, el 76% manifestó estar en el nivel eficiente, 16% se encuentra en el nivel poco eficiente y 9% en el nivel de deficiente. Del mismo modo, en la dimensión fortalecimiento docente, el 61% se encontró en el nivel eficiente, 30% en el nivel poco eficiente y 9% deficiente. Por último, en la dimensión materiales educativos, los docentes opinaron que el 74% fue de nivel eficiente, 17% de nivel poco eficiente y 9% deficiente.

Tabla 2*Distribución de frecuencias de la variable inclusión educativa y dimensiones*

Niveles	Inclusión educativa		Cultura inclusiva		Política inclusiva		Práctica inclusiva	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nada inclusiva	1	1.4%	0	0.0%	11	15.7%	1	1.4%
Poco inclusiva	20	28.6%	14	20.0%	25	35.7%	25	35.7%
Inclusiva	49	70.0%	56	80.0%	34	48.6%	44	62.9%
Total	70	100.0%	70	100.0%	70	100.0%	70	100.0%

En la tabla 2, se observó que los 70 docentes que participaron en la investigación respondieron que con respecto a la variable inclusión educativa el 70% estuvo en el nivel de inclusiva, 28.6% es poco inclusivo y 1.4% es nada inclusivo. En la dimensión cultura inclusiva, el 80% fue inclusiva y el 20% fue poco inclusiva. Sobre la dimensión política inclusiva, el 48.6% fue inclusiva, el 35.7% fue poco inclusiva y el 15.7% fue nada inclusivo. En cuanto a la dimensión práctica inclusiva, el 62.9% tuvieron una práctica inclusiva, 35.7% fue poco inclusiva y el 1.4% fue nada inclusivo.

4.2. Análisis inferencial

Hipótesis general

Ho. No existe relación significativa entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.

Ha. Existe relación significativa entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.

Tabla 3

Grado de correlación entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa

		Gestión pedagógica	Inclusión educativa	
Rho de Spearman				
		Coefficiente de correlación	1,000	,357
	Gestión pedagógica	Sig. (bilateral)	.	,002
		N	70	70
		Coefficiente de correlación	,357	1,000
	Inclusión educativa	Sig. (bilateral)	,002	.
	N	70	70	

En relación a la tabla 3, se pudo apreciar en la prueba no paramétrica de Rho de Spearman que la significancia bilateral fue de 0.002, es decir fue un valor menor al alfa de 0.05. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que existe relación significativa entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Del mismo modo, la correlación fue de 0.357, es decir fue positiva media.

Hipótesis específica 1

H₀. No existe relación significativa entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.

H_a. Existe relación significativa entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.

Tabla 4

Grado de correlación entre los documentos de gestión y la inclusión educativa

		Documentos de gestión	Inclusión educativa
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,459
	Documentos de gestión	Sig. (bilateral)	.
		N	70
			70
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	,459	1,000
	Inclusión educativa	Sig. (bilateral)	,000
		N	70
			70

En la tabla 4, se procesó la prueba no paramétrica de correlación de Rho de Spearman, donde la significancia bilateral fue de 0.000, este valor fue inferior al valor de alfa de 0.05. En tal sentido, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis del investigador. Por tanto, se determinó que existe relación significativa entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Del mismo modo, la correlación fue positiva media de 0.459.

Hipótesis específica 2

- H₀.** No existe relación significativa entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.
- H_a.** Existe relación significativa entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.

Tabla 5

Grado de correlación entre monitoreo y la inclusión educativa

		Monitoreo	Inclusión educativa
Rho de Spearman	Monitoreo		
	Coeficiente de correlación	1,000	,346
	Sig. (bilateral)	.	,003
	N	70	70
Inclusión educativa	Coeficiente de correlación	,346	1,000
	Sig. (bilateral)	,003	.
	N	70	70

En la tabla 5, se muestra la prueba no paramétrica correlación de Rho de Spearman, donde la significancia bilateral fue de 0.003, este valor fue inferior al valor de alfa de 0.05. En tal sentido, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis del investigador. Por tanto, se determinó que existe relación significativa entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Del mismo modo, la correlación fue positiva media de 0.346.

Hipótesis específica 3

H₀. No existe relación significativa entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022.

H_a. Existe relación significativa entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022.

Tabla 6

Grado de correlación entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa

		Fortalecimiento docente	Inclusión educativa
Rho de Spearman	Fortalecimiento docente		
	Coeficiente de correlación	1,000	,338
	Sig. (bilateral)	.	,004
	N	70	70
Inclusión educativa			
	Coeficiente de correlación	,338	1,000
	Sig. (bilateral)	,004	.
	N	70	70

En la tabla 6, se muestra la prueba no paramétrica de correlación de Rho de Spearman, donde la significancia bilateral fue de 0.004, este valor fue inferior al valor de alfa de 0.05. En tal sentido, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis del investigador. Por tanto, se determinó que existe relación significativa entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Del mismo modo, la correlación fue positiva media de 0.004.

Hipótesis específica 4

H₀. No relación significativa entre materiales educativas y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022.

H_a. Existe relación significativa entre materiales educativas y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022.

Tabla 7

Grado de correlación entre materiales educativos y la inclusión educativa

		Materiales educativos	Inclusión educativa
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,360
	Sig. (bilateral)	.	,002
	N	70	70
Inclusión educativa	Coeficiente de correlación	,360	1,000
	Sig. (bilateral)	,002	.
	N	70	70

En la tabla 7, se muestra la prueba no paramétrica de correlación de Rho de Spearman, donde la significancia bilateral fue de 0.002, este valor fue inferior al valor de alfa de 0.05. En tal sentido, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis del investigador. Por tanto, se determinó que existe relación significativa entre materiales educativas y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Del mismo modo, la correlación fue positiva media de 0.360.

V. DISCUSIÓN

En lo que respecta al objetivo general de determinar la relación entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. Se realizó la estadística inferencial donde los resultados son corroborados por los registros inferenciales de la investigación para hallar la relación entre las variables, en la tabla 3, se pudo apreciar en la prueba no paramétrica de Rho de Spearman que la significancia bilateral fue de 0.002, es decir fue un valor menor al alfa de 0.05. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que existe relación significativa entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. En otras palabras, la gestión educativa es determinante para aplicar la inclusión educativa en las aulas, esta se podría dar solo por determinación del docente y apelando a su capacidad para gestionar una clase con estudiantes inclusivos. Del mismo modo, la correlación fue de 0.357, es decir fue positiva media, según la tabla de correlación presentada por Hernández y Mendoza (2018, p. 346).

También se realizó la estadística descriptiva, donde los resultados descriptivos de la Tabla 1, indicaron que en cuanto a la gestión pedagógica el nivel alcanzado fue de 81% en el nivel eficiente, así mismo, el 10% alcanzó un nivel poco eficiente y 9% estuvo en el nivel de deficiente. Es decir que todos los elementos de esta variable se están conduciendo de manera adecuada y el docente cuenta con la capacidad para poder concretarlo. Así mismo, en la variable inclusión educativa se registró en la tabla 1 como resultado que el 70% perciben que la educación que imparten en clase es inclusiva, 28.6% es poco inclusivo y 1.4% es nada inclusivo. Es decir, tienen en cuenta la cultura inclusiva, una política que sustenta esa tendencia y su práctica es llevada también hacia la inclusión, respetando las diferencias y dificultades que presentan los estudiantes en el salón de clase.

Un resultado similar es el presentado por Rivas (2022) al reportar en sus resultados valores de Rho de Spearman de 0.783 y p-valor de 0.000, aceptando con ello la hipótesis del investigador y concluyendo que en este caso las actividades lúdicas como material educativo tienen gran impacto sobre la pedagogía de tenencia

inclusiva porque ayuda al entendimiento de los estudiantes y en el proceso de enseñanza aprendizaje del docente, brindando con ello una educación ajustada a un derecho inherente a las personas, además que permite integrar a los estudiantes, sin miramiento a las diferencias que puedan poseer cada uno de ellos, para tal efecto el docente también debe promover el trabajo en equipo, las clases cooperativas y el respeto hacia las diferencias de los demás.

Así mismo, se relaciona con la investigación de Cruzalegui (2021) quien realizó una investigación sobre gestión pedagógica y gestión inclusiva y cuyos resultados coinciden con el investigador anterior al reportar que la correlación de Rho de Spearman fue de 0.649 y p-valor 0.000. Es por ello que concluyó que la educación inclusiva puede alcanzar un nivel de aceptación adecuado cuando la gestión pedagógica se realiza teniendo en cuenta la normatividad sobre el derecho de educación. No obstante, en muchos espacios educativos no se cumplen a cabalidad o simplemente no lo hacen y es por la poca o nula capacidad de los docentes para tratar en clase casos de estudiantes.

Por otro lado, también coincide la investigación de De La Torre (2021) quien manifestó en su investigación acerca de la actitud docente y prácticas inclusivas en una institución educativa de Comas que las variables en cuestión alcanzaron una correlación positiva alta de 0.834 con valor de significancia de 0.000, es por ello que se pudo aceptar la hipótesis del investigador, concluyendo que es importante la actitud del docentes para que tenga predisposición a la atención de estudiantes de la diversidad, aplicando una práctica educativa inclusiva teniendo en cuenta el uso de las metodologías los procesos de enseñanza aprendizaje, las estrategias y materiales didácticas adecuados para que se desarrolle un aprendizaje acorde a la diversidad.

En cuanto al sustento teórico, la gestión pedagógica, se encuentra relacionada a las formas en que el docente aborda los procesos de enseñanza, considerando el currículo de estudio y los planes de estudio, teniendo en cuenta la planeación didáctica más adecuada al nivel de enseñanza en el que se encuentra (Álvarez, 1988). Sin embargo, no por ello el equipo directivo se desligue de la responsabilidad, por el contrario, este tiene la responsabilidad de encargarse de la

gestión institucional y la gestión pedagógica de la institución educativa, de esta manera asume la función de acompañar, apoyar y dar las condiciones necesarias para que se cumpla con el logro de aprendizaje y se alcance la calidad educativa (Macri, 2018).

En lo respecta a la educación inclusiva, para Stainback y Stainback (1999) se trata de hacer efectivo el derecho a la educación de los niños, garantizando una educación de calidad con igualdad de oportunidades, es por ello que alcanzar lo mencionado es una ambiciosa aspiración que muchos sistemas educativos en el mundo han hecho suya. Dentro de la educación inclusiva se habla de un modelo híbrido el cual es un modelo pedagógico basado en competencias centradas en los estudiantes, en el que se incluye un conjunto de procesos que se dan de manera presencial y virtual, el cual se expresa mediante diversas plataformas como la que se da en línea, televisión o la radio (Briceño, 2021). Es importante también acotar que en la educación inclusiva la participación del docente es totalmente necesaria, pues se requiere la vocación del maestro para atender casos de la diversidad en su aula, en tal sentido, algunas de las características del perfil personal del docente, es que debe ser empático, carismático, emprendedor y con mucha voluntad de vocación y una fuerte voluntad para desarrollar paciencia en la enseñanza de estudiantes de la diversidad (Ledesma et al., 2019).

Al respecto, se puede inferir que la gestión pedagógica del docente al ejercerla desde una perspectiva inclusiva en su planificación y su práctica educativa, puede mejorar las condiciones actuales de la educación en los estudiantes inclusivos, pues es un derecho que le asiste a toda persona sin importar cualquier tipo de diferencia que pueda presentar, para ello el Minedu y sobre todo los docentes deben tener la predisposición para la atención de esta condición de los estudiantes.

En lo que concierne al objetivo específico uno de determinar la relación entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. Los valores inferenciales de la relación mencionada, cuyo estadístico no paramétrico de Rho de Spearman indicó el valor de la significancia bilateral fue de 0.000, es decir es inferior al alfa de 0.05,

con ello permitió rechazar la hipótesis nula y concluir que existe relación significativa entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. En tal sentido, se concibe que los documentos de gestión pueden estar bien elaborados e incluso la planificación elaborada y con enfoque de inclusión, pero va a depender de los docentes que apliquen dicha planificación, esto se debe a una predisposición a no hacerlo y por otro lado, se encuentra la poca capacidad o preparación para atender a estudiantes de la diversidad. Sin embargo, como se muestra correlación, quiere decir que los documentos de gestión se relacionan con la inclusión educativa Del mismo modo, la correlación fue positiva media de 0.459.

Es importante mencionar que en los resultados descriptivos se alcanzó un nivel de 64% en el nivel eficiente, 26% es de nivel poco eficiente y 10% en el nivel deficiente. Es decir que los docentes están participando en la elaboración de Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan Anual de Trabajo (PAT), Reglamento Interno (RI), Manual de Organización y Funciones (MOF) y el Informe de Gestión Anual (IGA). Un resultado similar, es el plasmado por Gonzales (2019) quien elaboró un estudio para determinar la influencia de la gestión pedagógica en los actuales cambios en relación a la educación inclusiva, por tal motivo se encargó en demostrar que para que haya una adecuada educación inclusiva la planificación de la gestión pedagógica también debe ser efectiva. Por tal motivo, concluyó que la gestión pedagógica influye significativamente en los cambios innovadores de la educación inclusiva, aspecto que lleva a una educación equitativa y justa.

En el sustento teórico, el Minedu (2021b) indicó que el dominio de los instrumentos de gestión va a permitir que el docente conjuntamente con el directivo pueda adecuarlos a una educación inclusiva de calidad, esta situación hará que el estudiante responda académicamente en mejores condiciones, pero como se ha tratado líneas arriba va a depender en gran parte de la predisposición del docente. En ese mismo sentido, se encuentra Bravo et al. (2020) quien afirma que una buena gestión pedagógica hará que el estudiante capte mejor la enseñanza del docente y con ello mejore su aprendizaje construyendo nuevos conocimientos. Es por ello,

que es importante que el docente realice una buena labor en este aspecto para que como efecto se pueda llevar a cabo una buena gestión en la educación inclusiva.

Acerca del objetivo específico dos de determinar la relación entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. Los resultados inferenciales no paramétrico de Rho de Spearman mostraron la significancia fue de 0.003, con ello se rechazó la hipótesis nula y se concluyó que existe relación significativa entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Es decir que el monitoreo realizado actualmente por los especialistas del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) son determinantes para que la educación inclusiva se establezca en las aulas. Del mismo modo, la correlación fue positiva media de 0.346.

Los resultados descriptivos indicaron que el 76% de los docentes se encuentran en un nivel eficiente, 16% se encuentra en el nivel poco eficiente y 9% en el nivel de deficiente. Es decir, que actualmente se está realizando un acompañamiento a los docentes de manera efectiva con la incursión de elementos especializados enviados por el Ministerio de Educación que dan el soporte a los docentes que cuentan con estudiantes de la diversidad.

Sobre este aspecto, Jacinto (2019) determina que la promoción de una cultura escolar que integre la educación inclusiva va a influenciar en las prácticas inclusivas que se dan dentro de una comunidad educativa, donde el rol del docente es primordial para que se instaure estas prácticas en el desarrollo de las clases. Para ello es importante el impulso de los directivos con el acompañamiento docente y el monitoreo del docente y de su práctica educativa para corroborar que se estén cumpliendo con las políticas educativas de inclusión y los elementos planificados.

Al respecto, Ágreda y Pérez (2020) define que el acompañamiento tiene el propósito de darle a la práctica docente el soporte que requiere para la implementación de mejora a su actividad pedagógica, razón por la cual necesita de una permanente interacción entre el director que hace el rol de acompañante y el

docente, situación que debe darse de forma armoniosa. Sin embargo, en la realidad esta situación no se cumple porque el director no cuenta con las capacidades para realizar dicha actividad, al igual que los docentes, requiere de una capacitación acerca del tema y sobre todo concientizar que es una labor que debe concretar.

En función al objetivo específico tres de determinar la relación entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. Los resultados inferenciales del estadístico no paramétrico de Rho de Spearman, muestran una significancia bilateral fue de 0.004, este valor fue inferior al valor de alfa de 0.05. En tal sentido, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis del investigador. Por tanto, se determinó que existe relación significativa entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Del mismo modo, la correlación fue positiva media de 0.338. De tal manera que el fortalecimiento de las capacidades del docente contribuye a que haya una educación inclusiva adecuada en el salón de clase.

Así mismo, los resultados descriptivos indicaron que el 61% de los docentes se encuentran en un nivel de eficiente, 30% en el nivel poco eficiente y 9% deficiente. Es decir, que los docentes se esfuerzan en su preparación o formación de sus capacidades para asumir nuevos retos en la era de la información y de la inclusión educativa.

Al respecto, Ramírez (2020) afirma que tanto docentes como directivos deben asumir nuevos roles con la capacidad de actuar de manera asertiva y rápida frente a los cambios tecnológicos y tomando decisiones que permitan entrar a la era del conocimiento, la cual es predominante en la actualidad con el uso de las herramientas digitales. Es por ello, que los docentes deben alinearse a las tendencias actuales que no solo apuntan al dominio de las TIC sino, también es hacia la predisposición de una educación inclusiva.

En ese propósito también se deben enfocar las comunidades de aprendizaje formado por docentes y directores que participan en un espacio y/o virtual con la finalidad de intercambiar experiencias, absolver dudas y compartir material didáctico

con miras a una mejora de la calidad de la educación, teniendo en cuenta en todo momento la diversidad (Molina y Moros, 2019). Es precisamente en estos espacios donde el docente mejora su práctica educativa al intercambiar sus experiencias con otros docentes de la misma escuela o de otras que se encuentran en la misma región sudamericana o de otro continente.

En lo que respecta al objetivo específico cuatro de determinar la relación entre materiales educativos y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022. En referencia a los resultados inferenciales de la relación de materiales educativos con la inclusión educativa, se tiene los valores de Rho de Spearman, donde la significancia bilateral fue de 0.002, este valor fue inferior al valor de alfa de 0.05. En tal sentido, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis del investigador. Por tanto, se determinó que existe relación significativa entre materiales educativas y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Del mismo modo, la correlación fue positiva débil de 0.360. Situación que se puede interpretar como que aunque haya materiales educativos adecuados, la inclusión educativa se va a dar por otros factores, lo mismo se puede decir que aunque no haya los materiales educativos, sí se cuenta con la predisposición y el ánimo para atender a estudiantes de la diversidad, las clases se darán en la línea de inclusión y no de indiferencia.

Se muestran también los resultados descriptivos al respecto de que los materiales educativos alcanzaron un nivel de 74% en el nivel eficiente, 17% de nivel poco eficiente y 9% deficiente, lo que significa que los maestros de esta institución emplean y adecua sus materiales educativos para brindar una mejor atención a la diversidad de los estudiantes, con la finalidad de asegurar la calidad educativa.

Para Quispe (2020) cualquier material empleado en el aula de clase debe responder a las necesidades individuales de los estudiantes, correspondiente estos a docentes con o sin discapacidad, respondiendo a la modalidad y el nivel, forma de atención y modelo de servicio educativo, estos son recursos o herramientas pedagógicas que tiene el propósito de facilitar el aprendizaje a los estudiantes, de

tal manera que sí se da un uso adecuado y con propiedad, es de gran ayuda en la práctica docente cumpliendo con sus fines y alcanzado los logros esperados. Así mismo, Molina y Moros (2019), mencionan que los materiales educativos son recursos o herramientas pedagógicas que tiene el propósito de facilitar el aprendizaje a los estudiantes, de tal manera que sí se da un uso adecuado y con propiedad, es de gran ayuda en la práctica docente cumpliendo con sus fines y alcanzado los logros esperados. Estos recursos tienen diferente origen, es decir, puede ser impresos, audiovisuales o digitales, la intención es motivar al estudiante despertando su interés por seguir aprendiendo. Los materiales deben responder a las necesidades individuales de los estudiantes, corresponden estos a docentes con o sin discapacidad, respondiendo a la modalidad y el nivel, forma de atención y modelo de servicio educativo (Quispe, 2020).

En función a la discusión en este estudio, las implicancias del mismo es que siendo la educación un derecho fundamental de la persona, debe considerarse en la inclusión como parte de la prioridad del sector educación, sobre todo que no sea un planteamiento que quede en el papel, sino que se plasme en la práctica, dando las facilidades para que las escuelas cuenten con la adecuación al formato de un centro inclusivo, contando con materiales educativos acordes y con docentes que cuenten con competencias alineadas al propósito. En tal sentido, el presente estudio es un llamado a la reflexión tanto de docentes como a las autoridades para que adecuen tanto la gestión pedagógica como la práctica docente a una educación inclusiva que contemple los mismos derechos a todos los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

1. Se concluyó según $p\text{-valor}=0.002 < 0.05$, que existe relación significativa entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa, la cual tiene una correlación positiva media, demostrado por el Coeficiente de Rho de Spearman de 0.357.
2. Se concluyó según $p\text{-valor}=0.000 < 0.05$, que existe relación significativa entre los documentos de gestión y la inclusión educativa, la cual tiene una correlación positiva media, demostrado por el Coeficiente de Rho de Spearman de 0.459.
3. Se concluyó según $p\text{-valor}=0.003 < 0.05$, que existe relación significativa entre monitoreo y la inclusión educativa, la cual tiene una correlación positiva media, demostrado por el Coeficiente de Rho de Spearman de 0.346.
4. Se concluyó según $p\text{-valor}=0.004 < 0.05$, que existe relación significativa entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa, la cual tiene una correlación positiva media, demostrado por el Coeficiente de Rho de Spearman de 0.338.
5. Se concluyó según $p\text{-valor}=0.002 < 0.05$, que existe relación significativa entre materiales educativos y la inclusión educativa, la cual tiene una correlación positiva media, demostrado por el Coeficiente de Rho de Spearman de 0.360.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda que las instituciones educativas promuevan la participación del docente en la elaboración de las políticas educativas de la organización y en la elaboración de los documentos de gestión anual, debido a que el maestro que está en el día a día en el salón conoce la realidad del estudiante y sabe cuáles son las necesidades de los estudiantes inclusivos.
2. Los docentes deben participar en la elaboración de los documentos de gestión, de no conocer debe informarse o pasar por un proceso de capacitación porque el aporte que ellos hagan resultará importante en la ejecución del mismo.
3. Los directores deben monitorear que el desarrollo de los documentos de gestión se cumpla en cada una de sus dimensiones, así mismo monitorear que las prácticas pedagógicas de los docentes sean adecuada y acordes a brindar una asesoría constante a los estudiantes de inclusión.
4. El docente debe recibir capacitación por la institución educativa o de manera personal, el hecho es que no puede dejar de capacitarse porque su posición de ser docente le permite impartir conocimiento desde su espacio y por tanto, debe estar siempre preparado para responder y asumir retos educativos.
5. Los docentes deben adecuar los materiales educativos a una formación inclusiva que permita que los estudiantes puedan integrarse entre ellos, respetando la diversidad y las diferencias que pueda haber entre ellos.

REFERENCIAS

- Ágreda, A. y Pérez, M. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y practica reflexiva. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 30 (2). <https://bit.ly/3N1mkWe>
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Narcea. <https://bit.ly/3P8dAOS>
- Ainscow, M. y Ewst, M. (2008). *Mejorar las escuelas urbanas*. Narcea Ediciones. <https://bit.ly/3nQTQDA>
- Alan, D. y Cortez, L. (2018). *Procesos y Fundamentos de la investigación científica*. Editorial Utmach. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12498/1/Procesos-y-FundamentosDeLainvestiagcionCientifica.pdf>
- Alarcón, G., Mayor, J. y Quintanilla, C. (2022). Conciencia fiscal y presupuestos participativos: un estudio exploratorio. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 177, 69-88. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.177.69>
- Álvarez, M. (1988). *El equipo directivo. Recursos técnicos de gestión*. Madrid: Popular.
- Álvarez de Zayas, C. (1998) *Pedagogía como ciencia. Epistemología de la educación*. Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez, M. y Navarrete, I. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. *Revista Ciencias Sociales*, 14 (1). http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212020000101203&script=sci_arttext
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la inclusión educativa: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Organización de Estados Ibeoramericanos. <https://bit.ly/3GvOdUb>
- Bravo, J., Bocángel, G. y Bocángel, G. (2020). Gestión pedagógica y el rendimiento escolar en el área de matemática. *Investigación Valdizana*, 14 (1), 48-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7409394>

- Caiceo, J. (2020). Liderazgo y toma de decisiones a nivel de una Unidad Educativa en Chile. *Papeles Salmantinos de Educación*, 24, 93-112. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/216166>
- Chávez, M., y Oseda, D. (2021). Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en la unidad de gestión educativa local de Santiago de Chuco, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5329-5341. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.692
- Chuquizuta, G. y Uceda, S. (2014). Programa de capacitación basado en la teoría de los procesos conscientes para mejorar la planeación curricular de los directores de las instituciones educativas de Trujillo. *Revista Ciencia y Tecnología*, 10 (3), 83-95. Chuquizuta, G. y Uceda, S. (2014). Programa de capacitación basado en la teoría de los procesos conscientes para mejorar la planeación curricular de los directores de las instituciones educativas de Trujillo. *Revista Ciencia y Tecnología*, 10 (3), 83-95
- Crisol, E. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Revista Profesorado*, 23 (1). <https://bit.ly/3GJQII5>
- Cruzalegui, R. (2021). *Gestión pedagógica y educación inclusiva en docentes de primaria en instituciones del distrito de Carabayllo - UGEl 04 Comas, 2020* (Tesis para optar por el Grado de Maestría en Administración de la Educación, Universidad César Vallejo). Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/61248>
- De La Torre, M. (2021). *Actitud docente y prácticas inclusivas del nivel primario en las instituciones educativas de la RED 21 Comas, 2021* (Tesis para optar por el Grado de Maestría en Administración de la Educación, Universidad César Vallejo). Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/76198>
- Espinoza, E. (2019). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Segunda parte. *Revista Conrado*, 15 (69). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400171#:~:text=Definici%C3%B3n%20operacional%20de%20la%20variable,sentido%20y%20adecuaci%C3%B3n%20al%20contexto.
- Ferreres, V. y González, A. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. Editorial Praxis. <https://bit.ly/3Gtbciq>

- Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. RECIE. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 1(1), 34-52. <https://doi.org/10.32541/recie.2017.v1i1.pp34-52>
- García, F., Delgado, M., Gómez, I. Y Moya, A. (2021). Prácticas de aula de los profesionales de pedagogía terapéutica para atender a la diversidad: hacia un enfoque inclusivo. *Revista Educar*, 57 (2). <https://educar.uab.cat/article/view/v57-n2-garcia-et-al>
- González, F., Martín, E. y Poy, R. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado. *Revista Profesorado*, 23 (1). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>
- González, J. (2019). *Influencia De La Gestión Pedagógica En Los Cambios Innovadores De La Educación Inclusiva, Arequipa 2018* (Tesis para optar por el Grado de Doctor en Educación, Universidad César Vallejo). Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37784>
- Hernández, R. y Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México. Editorial Mc Graw Hill Education
- INEI (2019). *Principales Resultados de la Encuesta Nacional a Instituciones Educativas de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, 2018*. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1684/libro.pdf
- Jacinto, P. (2019). *Cultura escolar en educación inclusiva y su influencia en las prácticas inclusivas en las Instituciones Educativas del Nivel Secundario en el Distrito de Pariñas - Piura 2017* (Tesis para optar por el Grado de Doctor en Educación, Universidad César Vallejo). Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/28858>
- Laso, M. (2015). Cultura inclusiva en la escuela. *Revista para el aula*, 14, 24-25. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_014_0012.pdf
- Ledesma, M., Tejada, R., Ludeña, F., Rodríguez, J., Cárdenas, M. y Manrique, A. (2019). Gestión educativa y desempeño docente en instituciones educativas inclusivas de primaria. *Revista Gestión I+D*, 5 (1), 58-83. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7468012>

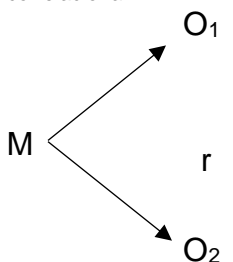
- Maarof, M. y Jalaluddin, NS (2019). The Implementation of Pedagogical Strategies in Inclusive Education Program for Pupils with Special Needs among Mainstream Teachers: A Case study. *Jurnal Pendidikan Bitara UPSI*, 12(1), 29-38. <https://doi.org/10.37134/bitara.vol12.4.2019>
- Macri, M. (2018). *La gestión pedagógica*. Ministerio de Educación de Argentina. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005983.pdf>
- Minedu (2021a). *Resolución Ministerial N° 263-2021*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2034571-263-2021-minedu>
- Minedu (2021) *Resolución Viceministerial N° 531-2021*. <https://n9.cl/pt2uzi>
- Molina, B. y Moros, J. (2019). Gestión Pedagógica Curricular para el desarrollo de Proyectos Educativos Comunitarios en Instituciones de Educación Media General. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 14 (2) 455-479. <https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=e03664d4-b09d-42b2-b8bc-b6b461f735d9%40redis>
- Molina, G. (2019). Valores inclusivos compartidos por la comunidad educativa del Instituto Montenegro (Quindío, Colombia): una aproximación desde los maestros. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 5(1). <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n1.6>
- Monteiro, E., Kuok, A., Correia, A., Forlin, C. & Teixeira, V. (2018). Perceived efficacy of teachers in Macao and their alacrity to engage with inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23 (1), 93-108. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1514762>
- Nikolaesku, I., Budnyk, O., Bondarenko, V., Tepla, O. & Berezovska, L. (2021). Pedagogical Management in Inclusive Process of the Educational Institution. *Revista Amazonia Investiga*, 10 (39), 76-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7921289>
- Orellana, L. (2022). *La inclusión educativa en “Mi Segundo Hogar”: diagnóstico y propuesta* (Tesis para alcanzar el Grado de Maestría en Mención inclusión Educativa y Atención a la Diversidad, Pontificia Universidad Católica del

- Ecuador). Archivo digital.
<https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2953>
- Quispe, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 14 (1), 7-14.
<https://www.redalyc.org/journal/5860/586062237001/html/>
- Ramírez, C. (2020). Gestión Pedagógica en la Disciplina Contabilidad Financiera. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 389-412.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.84
- Rivas, V. (2022). *Actividades lúdicas y educación inclusiva en docente de educación básica "Dolores Sucre" s de la escuela Ecuador , 2021* (Tesis para optar por el Grado de Maestría en Administración de la Educación, Universidad César Vallejo). Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/78347>
- Sanahuja, A, Benet, A. & Nieto, R. (2018). Training on inclusion in higher education: prepared to work within the inclusive model?. *Culture and Education*, 32 (1), 78-105. <https://bit.ly/3LUtdY5>
- San Martín, C., Rogers, P., Troncoso, C. y Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 4 (2).
<http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200191>
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas Inclusivas. Un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea Ediciones. <https://bit.ly/3c3pXgX>
- Taylor, F. W. (1911). *Administración científica*. Barcelona: Ediciones Orbis.
https://www.academia.edu/download/60987987/Principios_de_la_Administracion_Cientifica_Frederick_Winslow_Taylor20191022-124200-141sbx5.pdf
- Vayrynen, S. & Paksuniemi, M. (2018). Translating inclusive values into pedagogical actions. *International Journal of Inclusive Education*, 24 (2), 147-161.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1452989>
- Vygotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo. <https://bit.ly/3zmzWYr>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES									
			Variable 1: Gestión pedagógica									
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos					
<p>Problema general ¿Cuál es la relación entre gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022?</p> <p>Problemas específicos ¿Qué relación existe entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022?</p> <p>¿Qué relación existe entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.</p> <p>Objetivos específicos. Determinar la relación entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Determinar la relación entre monitoreo y aprendizaje en el aula y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.</p>	<p>Hipótesis general Existe relación significativa entre la gestión pedagógica y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.</p> <p>Hipótesis específicas Existe relación significativa entre documentos de gestión y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022. Existe relación significativa entre monitoreo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida del</p>	Documentos de gestión	Educativo Institucional (PEI), Informe de Gestión Anual (IGA)	1-3	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente (15-24) Poco eficiente (25-35) Eficiente (36-45)					
			Monitoreo	Acompañamiento de la práctica docente	4-7							
			Fortalecimiento docente	Actividades de fortalecimiento docente y directivo.	8-11							
			Materiales educativos	Suficientes	12- 15							
				Disponibles								
				Adecuados								
				Vigentes								
			Variable 2: Inclusión educativa									
								Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos
								Cultura inclusiva	Valores inclusivos. Respeto a la diversidad. Tolerancia.	1-8	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Nada inclusiva (30-69) Poco inclusiva (70-110) Inclusiva (111-150)
			Política inclusiva	Normativa. Acceso a la educación con equidad. Instalaciones Capacitación ⁸	9-16							
			Práctica inclusiva	Unificación de docentes Eliminar barreras de inclusión Integración de la comunidad educativa. Estrategias inclusivas.	17-26							

<p>¿Qué relación existe entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02, Lima 2022?</p> <p>¿Qué relación existe entre material educativo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02, Lima 2022?</p>	<p>Determinar la relación entre fortalecimiento docente y aprendizaje en el aula y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>Determinar la relación entre material educativo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022.</p>	<p>nivel inicial de la UGEL 02, Lima 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre fortalecimiento docente y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre material educativo y la inclusión educativa en instituciones educativas con modalidad híbrida de la UGEL 02. Lima, 2022.</p>				
Tipo y diseño de investigación		Población y muestra		Instrumentos		Método de análisis
<p>Enfoque: cuantitativo Tipo: básico Diseño: no experimental, transversal y correlacional</p>  <pre> graph LR M --> O1 M --> O2 r((r)) </pre>		<p>Población: 70 docentes Muestra: muestra censal, 70 Docentes Muestreo: no probabilístico</p>		<p>Variable 1: Gestión pedagógica Técnica: encuesta Instrumento: cuestionario</p> <p>Variable 2: Inclusión educativa Técnica: encuesta Instrumento: cuestionario</p>		<p>Análisis descriptivo e inferencial.</p>

<p>M: muestra Donde O₁: Gestión pedagógica Donde O₂: Educación inclusiva r: correlación entre las variables</p>			
--	--	--	--

Anexo 2. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles y rangos según dimensión	Niveles y rangos según variable
Gestión pedagógica	La Resolución Ministerial N° 263-2021 indica que la gestión pedagógica es una de las condiciones básicas de la educación, la cual debe asegurar el desarrollo del aprendizaje del docente, este aspecto debe desarrollarse teniendo en cuenta las características específicas, especiales e individuales de cada estudiante y lo establecido en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB).	Se operacionaliza en un cuestionario de 15 ítems y dos dimensiones.	Documentos de gestión	Educativo Institucional (PEI), Informe de Gestión Anual (IGA)		Deficiente (3-6) Poco eficiente (7-11) Eficiente (12-15)	
			Monitoreo	Acompañamiento de la práctica docente		Deficiente (4-8) Poco eficiente (9-15) Eficiente (16-20)	
			Fortalecimiento docente	Actividades de fortalecimiento docente y directivo	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente (4-8) Poco eficiente (9-15) Eficiente (16-20)	Deficiente (15-34) Poco eficiente (35-55) Eficiente (56-75)
			Materiales educativos	Suficientes Disponibles Adecuados Vigentes		Deficiente (4-8) Poco eficiente (9-15) Eficiente (16-20)	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles y rangos según dimensión	Niveles y rangos según variable
Inclusión educativa	es aquella en la que las niñas, los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores acceden a una educación con calidad y equidad, libre de toda forma de discriminación, exclusión y violencia, sobre la base del reconocimiento y valoración de su diversidad, a través de servicios educativos que cuentan con condiciones de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad (Ley N°30797. Art. 11).	Se operacionaliza en un cuestionario de 26 ítems y tres dimensiones.	Cultura inclusiva	Valores inclusivos Respeto a la diversidad. Tolerancia. Normativa. Acceso a la educación con equidad. Instalaciones Capacitación Unificación de docentes Eliminar barreras de inclusión Integración de la comunidad educativa.	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Nada inclusiva (8182)	Nada inclusiva (26-60) Poco inclusiva (61-95) Inclusiva (96-130)
			Políticas inclusivas			Nada inclusiva (8182)	
			Prácticas inclusivas	Nada inclusiva (10-22)			
				Inclusiva (38-50)			
			Estrategias inclusivas				

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario de gestión pedagógica

Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)

	Ítems	1	2	3	4	5
	Dimensión 1: Documentos de gestión					
1	La definición en equipo de los objetivos estratégicos del PEI orienta a mediano plazo la solución de la problemática identificada por la comunidad educativa.					
2	La construcción en equipo del proyecto educativo institucional, proyecto curricular de la institución y plan anual de trabajo. ¿Orienta el diseño curricular diversificado hacia el perfil de los estudiantes?					
3	Los equipos docentes toman decisiones en la diversificación del diseño curricular institucional tomando en cuenta la diversidad, necesidades e intereses de los estudiantes.					
	Dimensión 2: Monitoreo					
4	El docente es monitoreado por la dirección de la institución educativa en su práctica docente.					
5	El docente recibe acompañamiento de la dirección en su práctica docente para mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje.					
6	La práctica del docente está orientada al logro de los aprendizajes de los estudiantes.					
7	El docente reflexiona sobre su práctica pedagógica					
	Dimensión 3: Fortalecimiento docente					
8	La institución educativa genera espacios donde el equipo de docentes puede trabajar y analizar de forma colaborativa la elaboración de la planificación curricular					
9	En las actividades de aprendizaje están consideradas las competencias, capacidades y desempeños, así como las características y/o criterios para el logro de la meta, teniendo en cuenta la diversidad de estudiantes.					
10	El diseño de la sesión de aprendizaje considera los propósitos de aprendizaje, procesos didácticos y procesos pedagógicos.					
11	La institución educativa promueve acciones para el desarrollo de las competencias del docente.					
	Dimensión 4: Materiales educativos					
12	Para el desarrollo de la sesión de aprendizaje ¿selecciona materiales y recursos de acuerdo a la diversidad de estudiantes y a la temática a desarrollar?					
13	Los materiales educativos están a disposición y alcance permanente de los estudiantes.					
14	Los materiales educativos proporcionados generan motivación en los estudiantes.					
15	El docente emplea material audiovisual en sus clases que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje.					

Cuestionario de inclusión educativa

Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5).

	Dimensión 1: Cultura inclusiva	1	2	3	4	4
1	En la Institución Educativa todos los estudiantes tienen el mismo trato en la clase.					
2	Promuevo en mis clases el respeto a la diversidad.					
3	Mis clases tienen en cuenta las diferencias culturales de cada estudiante					
4	Mis clases tienen en cuenta las necesidades educativas de cada estudiante					
5	Entiendo el aprendizaje individual de cada estudiante.					
6	Tengo paciencia cuando un estudiante no alcanza a entender un tema mientras los demás ya lo consiguieron.					
7	Siento que los estudiantes que son inclusivos hacen retrasar mi clase.					
8	La comunidad educativa respeta las diferencias y la diversidad de cada uno de sus miembros.					
	Dimensión 2: Política inclusiva					
9	La normatividad de la institución educativa apoya la atención a la diversidad.					
10	Se visualiza en los documentos de gestión el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad.					
11	Las instalaciones de la institución (edificio, aulas, biblioteca, baños, auditorios, etc.) son físicamente accesibles para todos (personas con discapacidad física, visual, auditiva).					
12	Para la distribución de las aulas de enseñanza se toma en cuenta las características de sus usuarios.					
13	La institución educativa se preocupa por dotar de una infraestructura para el desplazamiento de estudiantes con discapacidad.					
14	Estoy atento a nuevas estrategias pedagógicas para aplicarlas en clase.					
15	Considero que el Ministerio de Educación realiza importantes aportes en la enseñanza de una educación inclusiva.					
16	Estoy atento a capacitaciones sobre educación inclusiva para mejorar mis capacidades					
	Dimensión 3: Práctica inclusiva					
17	Me pongo de acuerdo con mis colegas para intercambiar experiencias de práctica inclusiva en clase.					
18	Participo de comunidades de aprendizaje colegiadas para mejorar mi práctica inclusiva en clase.					
19	Me capacito permanentemente en nuevas prácticas docentes para eliminar las barreras de la inclusión.					
20	Considero que el tiempo que brindo a los estudiantes con habilidades diferentes es insuficiente.					
21	Adecúo las metodologías de enseñanza-aprendizaje para integrar a todos los estudiantes de mi clase.					
22	Integro a los familiares y comunidad educativa en el proceso de enseñanza- aprendizaje.					
23	Busco información para implementar estrategias innovadoras que contribuyan mejores prácticas inclusivas.					
24	Empleo estrategias y material educativo que contribuyan a la participación total de los estudiantes.					

25	Los tiempos destinados para el aprendizaje son organizados en función a los ritmos de aprendizaje.					
26	Se realiza adaptaciones curriculares para el estudiante inclusivo.					

Anexo 4. Certificado de validez de los instrumentos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO QUE DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Instrumento presenta suficiencia para ser aplicable.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Vásquez Gonzales, María Aurelia

DNI: 10551174

Especialidad del validador: Doctora en Administración de la Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Los Olivos, 12 Mayo del 2022



MARIA AURELIA VASQUEZ GONZALES
Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO QUE DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia para ser aplicado en la investigación, puesto que se ha abordado bajo la realidad que suscita en las IE.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Vásquez Gonzales, María Aurelia

DNI: 10551174

Especialidad del validador: Doctora en Administración de la Educación



MARIA AURELIA VASQUEZ GONZALES

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Los Olivos, 12 Mayo del 2022

Firma del Experto Informante.

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
VASQUEZ GONZALES, MARIA AURELIA DNI 10551174	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 29/01/2008 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
VASQUEZ GONZALES, MARIA AURELIA DNI 10551174	MAGISTER EN EDUCACION DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA Fecha de diploma: 08/06/2012 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
VASQUEZ GONZALES, MARIA AURELIA DNI 10551174	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 26/02/2013 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
VASQUEZ GONZALES, MARIA AURELIA DNI 10551174	DOCTORA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 29/02/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 15/03/2013 Fecha egreso: 17/07/2013	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO QUE DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Instrumento presenta suficiencia para ser aplicable.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Apellidos y nombres del juez validador: Liliam Lorena Venegas Palacios

DNI: 42359828

Especialidad del validador: Mg. Docencia y Gestión Educativa

18 de Mayo del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia para ser aplicado en la investigación.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Liliam Lorena Venegas Palacios **DNI:** 42359828

Especialidad del validador: Mg. Docencia y gestión educativa

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Los Olivos, Mayo

Firma del Experto Informante.

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
VENEGAS PALACIOS, LILIAM LORENA DNI 42359828	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 27/08/2008 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
VENEGAS PALACIOS, LILIAM LORENA DNI 42359828	LICENCIADA EN EDUCACION ESPECIALIDAD: HISTORIA Y GEOGRAFIA Fecha de diploma: 03/07/2009 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <i>PERU</i>
VENEGAS PALACIOS, LILIAM LORENA DNI 42359828	MAESTRO/MAGISTER EN EDUCACION CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA Fecha de diploma: 06/05/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 06/01/2010 Fecha egreso: 31/12/2011	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Instrumento presenta suficiencia para ser aplicable.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Ana María Nahue Collavino

DNI: 09379784

Especialidad del validador: Doctora en Administración de la Educación

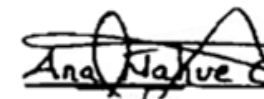
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Los Olivos, 10 Mayo del 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia para ser aplicado en la investigación.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Ñahue Collavino, Ana María

DNI: 09379784

Especialidad del validador: Doctora en Administración de la Educación

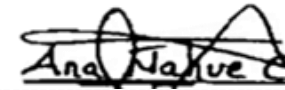
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Los Olivos, 10 Mayo del 2022



Firma del Experto Informante.

GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ÑAHUE COLLAVINO, ANA MARIA DNI 09379784	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 21/12/2006 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
ÑAHUE COLLAVINO, ANA MARIA DNI 09379784	LICENCIADA EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 26/02/2013 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
ÑAHUE COLLAVINO, ANA MARIA DNI 09379784	MAGISTER EN EDUCACION CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA Fecha de diploma: 22/03/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
ÑAHUE COLLAVINO, ANA MARIA DNI 09379784	DOCTORA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 28/06/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 26/08/2013 Fecha egreso: 30/04/2014	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
ÑAHUE COLLAVINO, ANA	SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN PSICOPEDAGOGÍA Y PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE Fecha de diploma: 19/11/21	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO

Anexo 5. Confiabilidad del instrumento

Instrumento	Correlación	Cantidad de ítems
Instrumento de gestión pedagógica	0.899	15
Instrumento de educación inclusiva	0.953	30

Resumen de procesamiento de casos

Casos	N		%	
	Válido	Excluido ^a	19	5,0
			95,0	
		1	5,0	
Total		20	100,0	

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,899	15

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

Casos	N		%	
	Válido	Excluido ^a	19	5,0
			95,0	
		1	5,0	
Total		20	100,0	

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,953	30

Anexo 6. Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Gestión pedagógica	,221	70	,000	,678	70	,000
Cultura inclusiva	,220	70	,000	,883	70	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

En función a los resultados encontrados de la prueba de normalidad, los valores de la significancia bilateral para ambos cuestionarios fueron de 0.000 esta por debajo del alfa de 0.05. Por tanto, tienen una tendencia anormal y se usó una prueba no paramétrica como Rho de Spearman.