

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIA SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Estrategias didácticas para niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial,
instituciones educativas, San Juan de la Virgen, 2024

TESIS

**Para optar el título de profesional de licenciada en educación
inicial**

Autora:

Meilyn Zaray Gonzales Neyra

(Orcid: 0009-0003-6123-541X)

Tumbes, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Estrategias didácticas para niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial,
instituciones educativas, San Juan de la Virgen, 2024

Tesis aprobada en forma y estilo por:

Dra. Jessica Sara Valdiviezo Palacios.

Mg. Elizabeth Edelmira Bravo Barreto.

Dra. Clarisa Ávila Gómez.

Tumbes, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Estrategias didácticas para niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial,
instituciones educativas, San Juan de la Virgen, 2024

**Los suscritos declaramos que el proyecto de tesis es original en
su contenido y forma:**

Br. Meilyn Zaray Gonzales Neyra (tesista)

Dra. Clarisa Ávila Gómez (asesora)

ORCID 0000-0003-0677-9759

Tumbes, 2025



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS

En Tumbes, a los veinte nueve días del mes de octubre del dos mil veinticinco, siendo las nueve horas, en el auditorio de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes - Ciudad Universitaria, se reunieron el Jurado Calificador de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, designado por Resolución N° N°185-2024/UNTUMBES-FACSO-D Dra. Jessica Sara Valdiviezo Palacios (Presidente), Mg. Elizabeth Edelmira Bravo Barreto (Secretario) y Dra. Clarisa Ávila Gómez. (Vocal), reconociendo en la misma resolución, además, a la Dra. Clarisa Ávila Gómez como asesora, se procedió a evaluar, calificar y deliberar la sustentación de la tesis, titulada: "ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA NIÑOS INCLUIDOS DEL II CICLO DEL NIVEL INICIAL, INSTITUCIONES EDUCATIVAS, SAN JUAN DE LA VIRGEN, 2024" presentado por la bachiller.

MEILYN ZARAY GONZALES NEYRA

Concluida la sustentación y absueltas las preguntas, por parte de la sustentante y después de la deliberación, el jurado según el artículo 75. Del Reglamento de Tesis para Pregrado y Posgrado de la Universidad Nacional de Tumbes, declara a la Br. MEILYN Zaray GONZALES NEYRA, aprobada por unanimidad, con calificativo de **BUENO**.

En consecuencia, queda expedita para continuar con los trámites correspondientes a la obtención del Título profesional de licenciada en educación, de conformidad con lo estipulado en la Ley Universitaria N°30220, el Estatuto, Reglamento General, Reglamento General de Grados y Títulos y Reglamento de Tesis de la Universidad Nacional de Tumbes.

Siendo las diez horas del mismo día, se dio por concluida la ceremonia académica, procediendo a firmar el acta en presencia del público asistente.

Tumbes, 29 de octubre del 2025.

Dra. Jessica Sara Valdiviezo Palacios
Presidente

Mg. Elizabeth Edelmira Bravo Barreto
secretaria

Dra. Clarisa Ávila Gómez
Vocal

Archivo (Decanato)

- . Jurados
(03)
- Asesora
- Interesado



Estrategias didácticas para niños incluidos del III Ciclo del nivel inicial, instituciones educativas, San Juan de la Virgen, 2024

INDICIO DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	drejunin.gob.pe Repositorio de Internet	 Dra. Clarisa Avila Gómez ORCID: 0000-0003-0877-8758	2%
2	hdl.handle.net Repositorio de Internet		2%
3	alicia.concytec.gob.pe Repositorio de Internet		1%
4	tesis.usat.edu.pe Repositorio de Internet		1%
5	qdoc.tips Repositorio de Internet		1%
6	repositorio.untumbes.edu.pe Repositorio de Internet		1%
7	repositorio.uhr.edu.ec Repositorio de Internet		<1%
8	repositorio.uandina.edu.pe Repositorio de Internet		<1%
9	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo de titulación		<1%
10	docta.ucm.es Repositorio de Internet		<1%
11	repositorio.unife.edu.pe Repositorio de Internet		<1%
12	repositorio.uladech.edu.pe Repositorio de Internet		<1%


13	Laura Ximena, Ocasión Urrego Karen Jessenia, Durán Camacho. "Implementación de estrategias didácticas innovadoras en actividades extracurriculares para docentes que aportan en la educación de niños con autismo, promoviendo la inclusión y el desarrollo integral", Universidad El Bosque (Colombia) <i>Participación</i>	<1 %
14	repositorio.ucv.edu.pe <i>Participación</i>  Dra. Clarisa Avila Gómez	<1 %
15	repositorio.ug.edu.ec <i>Participación</i>  ORCID: 0000-0003-0677-8769	<1 %
16	biblioteca.ciencialatina.org <i>Participación</i>	<1 %
17	Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA <i>Participación</i>	<1 %
18	repositorio.unp.edu.pe <i>Participación</i>	<1 %
19	Aliaga Cruz, Rosaelvira. "Como ha Influenciado el PRODIES en la Gestion de las Instituciones Educativas que Atienden a Estudiantes con Discapacidad en Lima Metropolitana.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020 <i>Participación</i>	<1 %
20	1library.co <i>Participación</i>	<1 %
21	ojs.docentes20.com <i>Participación</i>	<1 %

22	web.ua.es <small>Repositorio de la Universidad de Alicante</small>	 Dra. Clarisa Avila Gómez	^ 1 %
23	institutonacional.d <small>Repositorio de la Universidad de Alicante</small>	ORCID: 0000-0003-0877-9759	^ 1 %
24	repositorio.usil.edu.pe <small>Repositorio de la Universidad de San Martín de Porres</small>		^ 1 %
25	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes <small>Trabajo de grado (2024)</small>		^ 1 %
26	archive.org <small>Repositorio de la Universidad de Alicante</small>		^ 1 %
27	repositorio.unal.edu.co <small>Repositorio de la Universidad Nacional de Colombia</small>		^ 1 %
28	Diana Mayerly, Cepeda Cepeda Sandra Viviana, Ramírez Pérez José Alexander, Erazo. "Espacio virtual para la divulgación de estrategias didácticas para docentes que permiten apoyar el proceso de lecto escritura en estudiantes con TEA", Universidad El Bosque (Colombia) <small>Publicación</small>		^ 1 %
29	utmindusiva.com <small>Repositorio de la Universidad de Tumbes</small>		^ 1 %
30	vitela.javerianacali.edu.co <small>Repositorio de la Universidad de Tumbes</small>		^ 1 %
31	www.researchgate.net <small>Repositorio de la Universidad de Tumbes</small>		^ 1 %
32	www.viamichelin.com <small>Repositorio de la Universidad de Tumbes</small>		^ 1 %
33	Pinillos Ramirez, Yenny Ruby Mosquera Torres, Anna Karina. "Formas de participación de las familias con hijos que reciben apoyo"		^ 1 %

escolar en la Institución Educativa Politécnico La Milagrosa en el municipio de Puerto Tejada, Cauca: Reflexiones y aportes para consolidar un proyecto de inclusión efectiva”, Universidad El Bosque (Colombia)

Publicación

34	Submitted to Universidad Wiener <small>Trabajo de Investigación</small>	<1 %
35	repositorio.cuc.edu.co <small>Publicación de Institución</small> Dra. Clotilde Avila Gómez	<1 %
36	repositorio.ucss.edu.pe <small>Publicación de Institución</small> ORCID 0000-0003-0877-8750	<1 %
37	repositorio.unsch.edu.pe <small>Publicación de Institución</small>	<1 %
38	www.scribd.com <small>Publicación de Institución</small>	<1 %
39	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO <small>Trabajo de Investigación</small>	<1 %
40	Editorial Mar Caribe, Josefina Arimatea García Cruz, María Maura Cámac Tiza, José César Piedra Isusqui et al. "Educación a distancia y virtual: calidad y sostenibilidad en la educación", Open Science Framework, 2023 <small>Publicación</small>	<1 %
41	Mamani Chijcheapaza, Rumaldo Celso. "La influencia de los organizadores visuales en el aprendizaje por competencias de los estudiantes en el área historia, geografía y economía de cuarto grado de la IES Agroindustrial Santiago de Pupuja - 2018.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) <small>Publicación</small>	<1 %

42	Submitted to Barcelona School of Management <small>Trabajo de Investigación</small>		<1 %
43	cdn.www.gob.pe <small>Publicación de Internet</small>	Dra. Clarisa Avila Gómez ORCID 0000-0003-0877-9759	<1 %
44	core.ac.uk <small>Publicación de Internet</small>		<1 %
45	es.scribd.com <small>Publicación de Internet</small>		<1 %
46	repositorio.unap.edu.pe <small>Publicación de Internet</small>		<1 %
47	repositorio.uss.edu.pe <small>Publicación de Internet</small>		<1 %
48	secretariasenado.gov.co <small>Publicación de Internet</small>		<1 %
49	repositorio.uncp.edu.pe <small>Publicación de Internet</small>		<1 %
50	ugeltumbes.edu.pe <small>Publicación de Internet</small>		<1 %
51	Submitted to Corporación Universitaria Iberoamericana <small>Trabajo de Investigación</small>		<1 %
52	Davila, Jose Luis Vargas. "Agendacion y Formulacion De La Politica De Gestion Educativa Descentralizada En El Sector Educacion: Actores, Factores y Dinamicas Intervinientes Entre 2011 - 2016.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2021 <small>Publicación</small>		<1 %
53	dspace.uazuay.edu.ec <small>Publicación de Internet</small>		<1 %

14	www.dylaninson.com Participación Inédita	 Dra. Clarisa Avila Gómez	<1 %
15	www.ibe.unesco.org Participación Inédita	ORCID 0000-0003-0877-8759	<1 %
16	Beatriz Duda Macera. "DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA", Revista Holón, 2025 Participación		<1 %
17	Huanca Quispe, Serapio. "Gestión del talento humano y el desempeño laboral docente en instituciones educativas secundarias del distrito de Chucuito, 2023", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Participación		<1 %
18	Submitted to Universidad Tecnológica Indoamerica Trabajo en desarrollo		<1 %
19	pt.scribd.com Participación Inédita		<1 %
20	Judith Pérez Castro, Rodolfo Cruz Vadillo, Eliseo Guajardo Ramos, Alicia Angélica López Campos et al. "El derecho a la educación de las personas con discapacidad", Universidad Nacional Autónoma de México, 2022 Participación		<1 %
21	Salas Luza, Carolina Kennedy. "Método cuentos que cuentan en el desarrollo del pensamiento numérico de los niños de la Institución Educativa Inicial N° 62 Divino Niño Jesús, San Antón - 2023.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Participación		<1 %

02 Submitted to Universidad Católica San Antonio de Murcia <1%

[\[Incluir URL\]](#) [\[Incluir\]](#)



03 repositorio.ucom.edu.co <1%
Dra. Clarisa Avila Gómez
ORCID 0000-0003-0877-0750

[\[Incluir URL\]](#) [\[Incluir\]](#)

04 repositorio.unid.edu.pe <1%

[\[Incluir URL\]](#) [\[Incluir\]](#)

05 repositorio.unsa.edu.pe <1%

[\[Incluir URL\]](#) [\[Incluir\]](#)

[\[Incluir URL\]](#) [\[Incluir\]](#) [\[Incluir URL\]](#) <1% (revert)

[\[Incluir URL\]](#) [\[Incluir\]](#)

DEDICATORIA

A mi amada hermana,

Porque, aunque la vida te puso caminos distintos,
nunca dejaste de sonreír, de luchar, ni de enseñarme.

Tu discapacidad no ha sido una barrera,
sino una luz que me mostró el verdadero

sentido del amor, la fortaleza y la resiliencia.

Gracias por motivarme con tu ejemplo silencioso,
por recordarme cada día que los límites no existen
cuando el corazón es inmenso.

Este logro también es tuyo,
porque fuiste y eres mi mayor inspiración.

Con todo mi amor,

Meilyn Zaray Gonzales Neyra

AGRADECIMIENTO

A mis padres,
por ser mi base inquebrantable, por su amor incondicional, por su fe en mí aún en los momentos más difíciles. Gracias por enseñarme con el ejemplo el valor del esfuerzo, la responsabilidad y la perseverancia. Sin su apoyo constante, este logro no habría sido posible.

A mi hijo,
mi mayor motivación y la razón más hermosa por la que nunca me rendí. Gracias por tu paciencia, por tus abrazos en los días de cansancio, y por recordarme con tu sonrisa por qué vale la pena seguir adelante. Este logro también es tuyo.

A ustedes, mi familia,
mi amor y mi eterna gratitud

INDICE

INDICE DE TABLAS	xvi
INDICE DE GRÁFICOS	xvii
INDICE DE ANEXOS.....	xviii
RESUMEN.....	xix
ABSTRAT	20
I. INTRODUCCIÓN	21
1.1 Planteamiento del problema	25
1.1.1 Situación problemática	25
1.2 Justificación.....	28
1.3 Objetivo general	29
1.4 Objetivos específicos	30
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA	31
2.1 Bases teóricas	31
2.1.1 La educación inclusiva	34
2.1.2 La educación inclusiva en el sistema educativo peruano	36
2.1.3 Implicaciones de la Educación Inclusiva (Artículo 11).....	36
2.1.4 Características por tipo de discapacidad, para la atención de niños menores de seis años, en aulas de Educación Inicial inclusivas	38
2.1.5 Discapacidad Intelectual (DI).....	38
2.1.6 Discapacidad Física (DF)	38
2.2.7 Discapacidad Auditiva (DA).....	40
2.2.8 Discapacidad Visual (DV)	40
2.2.9 Recomendaciones clave	40
2.2.10 Autismo.....	41
2.2.11 Talento y/o superdotación	42
2.2.12 Estrategias pedagógicas para niños, niñas y/o adolescentes con necesidades educativas especiales asociados a la discapacidad.....	42
2.2.13 Definición de términos básicos	48
2.2 Antecedentes.....	49
III. METODOLOGÍA.....	56

3.1 Formulación de hipótesis, definición de variables.....	56
3.1.1 Formulación de hipótesis	56
3.1.2 Definición de las variables	56
3.1.3 Dimensiones	57
3.2 Tipo de investigación	57
3.3 Diseño de investigación	57
3.4 Población, muestra	58
3.4.1 Población	58
3.4.2 Muestra	58
3.5 Criterios de inclusión y exclusión.....	59
3.5.1 Criterios de inclusión	59
3.5.2 Criterios de exclusión.....	59
3.6 Consideraciones éticas	59
3.7 Técnica e instrumento de recolección de datos.	59
3.8 Procedimiento de recolección de datos	60
IV.RESULTADOS Y DISCUSIÓN	61
4.1 Resultados	61
4.2 Discusión	80
V. CONCLUSIONES	85
VI. RECOMENDACIONES	86
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	1

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Instituciones educativas del nivel inicial en el distrito de San Juan de la Virgen-Tumbes	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 2 Población	58
Tabla 3 Tipos de metodología	61
Tabla 4 Capacitación docente	62
Tabla 5 Estrategias de enseñanza	64
Tabla 6 Mejora continua	65
Tabla 7 Colaboración familiar	67
Tabla 8 Tipos de metodología	69
Tabla 9 Capacitación docente	70
Tabla 10 Estrategias de enseñanza	71
Tabla 11 Adaptaciones curriculares	73
Tabla 12 Mejora continua	74
Tabla 13 Colaboración familiar	76
Tabla 14 Percepción y prácticas de las docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.	77
Tabla 15 Percepción y prácticas de las directoras en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.	79

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Tipos de metodología.....	62
Gráfico 2 Capacitación docente.....	63
Gráfico 3 Estrategias de enseñanza	65
Gráfico 4 Mejora continua.....	66
Gráfico 5 Colaboración familiar	68
Gráfico 6 Tipos de metodología.....	70
Gráfico 7 Capacitación docente.....	71
Gráfico 8 Capacitación docente.....	72
Gráfico 9 Adaptaciones curriculares	74
Gráfico 10 Mejora continua.....	75
Gráfico 11 Colaboración familiar.....	77
Gráfico 12 Percepción y prácticas de las docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.....	78
Gráfico 13 Percepción y prácticas de las directoras en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.....	80

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Matriz de consistencia: Estrategias didácticas para niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial, instituciones educativas, San Juan de la Virgen, 2024	6
Anexo 2 Instrumento: Cuestionario para Docentes	7
Anexo 3 Instrumento: Cuestionario para Directoras	10
Anexo 4 Protocolo de Consentimiento Informado	25
Anexo 5 Turnitin	¡Error! Marcador no definido.

RESUMEN

El estudio analiza las estrategias didácticas para niños con habilidades diferentes en el II ciclo de educación inicial en San Juan de la Virgen (Tumbes, Perú), un distrito rural con limitaciones socioeconómicas y educativas. En el Capítulo I El estudio subraya la urgencia de políticas contextualizadas para zonas rurales, donde factores como pobreza y acceso limitado a recursos exigen soluciones innovadoras y sostenibles, el cual debe de buscar la importancia necesaria para la educación y mucho más hablas de educación inclusiva. Para el Capítulo II, El marco teórico, sustentado en la UNESCO (2008) y la OEI (2024), resalta que la inclusión requiere adaptaciones curriculares y colaboración familia-escuela. En el Capítulo III, La investigación, de enfoque cuantitativo y descriptivo, con una sola variable, se basó en encuestas a 13 docentes y 4 directoras de instituciones públicas. Los resultados evidencian que, aunque existen prácticas inclusivas como el aprendizaje basado en proyectos (92.3%) y el trabajo en grupo (69.2%), persisten desafíos críticos: el 23.1% de docentes nunca ha recibido capacitación en inclusión (Tabla 4) y el 38.5% no aplica enseñanza diferenciada (Tabla 3). Además, solo el 61.5% usa tecnología ocasionalmente (Tabla 5), a pesar de su potencial para atender necesidades diversas. Mientras en el Capítulo IV Los datos muestran avances en participación familiar (75% de familias involucradas, Tabla 13), pero coinciden con estudios como los de Arboleda (2021) y Juárez (2022) al identificar brechas en formación docente y acceso a recursos. Las directoras perciben mejor el nivel inclusivo (75% "bueno", Tabla 15) que las docentes (77% en niveles deficiente/regular, Tabla 14), revelando una desconexión entre gestión y práctica áulica. Se proponen estrategias clave: capacitación docente continua, uso de tecnología adaptada y participación familiar estructurada.

Palabras clave: Educación inclusiva. Estrategias didácticas

ABSTRAT

This study analyzes teaching strategies for children with disabilities in the second cycle of early childhood education in San Juan de la Virgen (Tumbes, Perú), a rural district with socioeconomic and educational limitations. Chapter I highlights the urgency of contextualized policies for rural areas, where factors such as poverty and limited access to resources demand innovative and sustainable solutions. These policies should seek the necessary importance for education and, even more so, speak of inclusive education. Chapter II highlights the theoretical framework, based on UNESCO (2008) and the OEI (2024), that inclusion requires curricular adaptations and family-school collaboration. Chapter III highlights the quantitative and descriptive approach of the research, using a single variable, based on surveys of 13 teachers and 4 directors of public institutions. The results show that, although inclusive practices such as project-based learning (92.3%) and group work (69.2%) exist, critical challenges persist: 23.1% of teachers have never received training in inclusion (Table 4) and 38.5% do not apply differentiated teaching (Table 3). Furthermore, only 61.5% use technology occasionally (Table 5), despite its potential to address diverse needs. While in Chapter IV the data show progress in family engagement (75% of families involved, Table 13), but coincide with studies such as those by Arboleda (2021) and Juárez (2022) in identifying gaps in teacher training and access to resources. Female principals perceive the inclusive level better (75% "good", Table 15) than female teachers (77% at poor/regular levels, Table 14), revealing a disconnect between management and classroom practice. Key strategies are proposed: ongoing teacher training, use of adaptive technology, and structured family engagement.

Keywords: Inclusive education. Teaching strategies.

I. INTRODUCCIÓN

San Juan de la Virgen es un distrito rural en la región de Tumbes, Perú, con desafíos socioeconómicos y educativos significativos. La comunidad, principalmente agrícola, enfrenta ingresos bajos y empleo informal, lo que limita el acceso a servicios educativos avanzados y recursos tecnológicos. Las instituciones educativas en el distrito, gestionadas por el Ministerio de Educación y supervisadas por la UGEL Tumbes, ofrecen niveles de educación inicial, primaria y secundaria. Sin embargo, enfrentan limitaciones en recursos pedagógicos y en la preparación de docentes para abordar la diversidad estudiantil, incluida la educación inclusiva. Los estudiantes de educación inicial, mayoritariamente hispanohablantes, requieren metodologías adaptadas para apoyar a aquellos con necesidades especiales, aunque muchos docentes carecen de formación continua en este ámbito. La comunidad y padres de familia también destacan la necesidad urgente de estrategias didácticas específicas para mejorar el desarrollo integral de los niños y su inclusión efectiva.

Teniendo en cuenta que hay que saber llegar a los niños inclusivos con estrategias adecuadas, las cuales permitan en ellos(as) la atención adecuada y despierte su interés y participación activa a través de las practicas y siendo creativos en las diversas enseñanzas que se impartan en el aula de clases, el cual es un circulo familiar que debe de quedar guardado en sus recuerdos.

En ese sentido se ha planteado la proposición interrogativa:

¿Cuáles son las estrategias didácticas para niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial, instituciones educativas, San Juan de la Virgen?

La investigación se basa en teorías educativas que promueven la inclusión de estudiantes con capacidades diferentes, como la educación inclusiva, destacando la necesidad de estrategias didácticas flexibles que garanticen el derecho a una educación de calidad. Se utilizarán métodos cualitativos, específicamente encuestas a docentes, para identificar las estrategias didácticas más comunes y su adaptación a las necesidades de los niños con habilidades diferentes. El estudio ayudará a los docentes a comprender la importancia de la inclusión, reflexionando sobre sus prácticas pedagógicas y mejorando la efectividad de las estrategias para promover un

aprendizaje inclusivo. Se busca contribuir a una sociedad más inclusiva y equitativa, asegurando que los niños con habilidades diferentes reciban una investigación educativa adaptada a sus necesidades, facilitando así su integración plena en la comunidad.

El Objetivo general, identificar las estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje inclusivo en niños del II Ciclo del nivel inicial en las instituciones educativas de San Juan de la Virgen. Objetivos específicos, reconocer las estrategias didácticas utilizadas por las docentes del II ciclo del nivel de educación inicial en San Juan de la Virgen. Describir las estrategias didácticas para el aprendizaje de niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial. Proponer estrategias didácticas para niños incluidos del II ciclo del nivel de educación inicial, en el contexto educativo de San Juan de la Virgen.

En el estado del arte se encuentran los antecedentes, nacionales, internacionales y locales, asimismo las bases teóricas de la inclusión de los niños del II ciclo del nivel de educación inicial.

Los antecedentes internacionales resaltan el desafío de incluir a niños con necesidades educativas especiales (NEE) en aulas regulares. Arboleda (2021) enfatiza la necesidad de que los docentes desarrollen competencias comunicativas para mejorar la inclusión, ya que muchos carecen de la formación adecuada. Calva (2021) señala que es crucial capacitar a los maestros en metodologías específicas para niños con Síndrome de Down, pues el desconocimiento afecta la inclusión efectiva. Romero (2021) propone que padres y maestros necesitan orientación, sugiriendo que la cooperación entre ambos es fundamental. Intriago (2022) aborda las dificultades que la pandemia ha impuesto a la educación inclusiva y propone estrategias como el aprendizaje cooperativo y actividades artísticas y deportivas. Finalmente, Castro y Ocampo (2023) analizan los procesos de convivencia escolar y su efecto en la inclusión de estudiantes con discapacidad, destacando el aumento de su vulnerabilidad debido a la disminución del 22% en la matrícula por problemas de orden público. En conjunto, estos estudios subrayan la urgencia de mejorar la formación docente, las políticas educativas y fomentar la colaboración entre familias e instituciones para lograr una inclusión efectiva.

Los estudios locales muestran la necesidad de adaptar las estrategias educativas para atender a todos los estudiantes. Flores (2020) concluye que no hay relación significativa entre estrategias didácticas y habilidades sociales en niños de educación inicial ($p = 0,788$). Ramos y Cueto (2021) destacan que, aunque "Aprendo en Casa" aumentó la asistencia de niños con discapacidad durante la pandemia, la calidad educativa fue insuficiente. Arteaga y Buiza (2022) sugiere que los juegos lúdicos facilitan la inclusión de niños con discapacidad auditiva. Echeandía (2022) señala riesgos de retraso en el crecimiento relacionados con factores socioeconómicos, y Juárez (2022) resalta la necesidad de formación docente en la Amazonía para mejorar la inclusión.

En las bases teóricas se evidencia que la educación inclusiva, según la UNESCO (2008), es un enfoque que busca integrar a todos los estudiantes en el ámbito escolar, adaptando estrategias de enseñanza a su diversidad. Se centra en crear entornos que valoren y atiendan la diversidad cultural y social, garantizando acceso igualitario a una educación de calidad. La inclusión no solo implica presencia física en el aula, sino una participación activa y equitativa, especialmente para quienes están en situaciones de exclusión. La Defensoría del Pueblo de Perú (2019) enfatiza que la inclusión requiere una reforma sistémica en contenidos, métodos y estructuras educativas para eliminar la discriminación.

En cuanto a la metodología se puede indicar que la presente investigación es de corte descriptivo con una sola variable. En ella no se establece hipótesis ya que su objetivo es identificar y describir problemas en el contexto educativo. Este enfoque se centra en la recolección de datos para comprender fenómenos existentes, lo que elimina la necesidad de prever resultados (Puebla, 2022).

La Gamificación es la herramienta más acertada que se emplea para estos tipos de enseñanzas, que creara a través de elementos de juego para los procesos de aprendizaje, motivando a los niños (as) a que sean creativos, adaptándose a facilitar su proceso en tiempos adecuados.

La investigación es de tipo básica, buscando generar nuevo conocimiento sin aplicación inmediata, con un enfoque cuantitativo basado en datos numéricos (Gómez, 2021; Zuñiga et al., 2023). No requiere un diseño formal, enfocándose en la observación y descripción del fenómeno educativo (Guevara, 2020).

La población estuvo comprendida por docentes y directoras del nivel inicial en instituciones públicas de San Juan de la Virgen. La muestra fue censal, toda vez que es relativamente pequeña, trece (13) docentes y cuatro directoras (4) directoras.

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1 Situación problemática

La región Tumbes es conocido por sus manglares y biodiversidad, con localidades rurales como son los distritos de San Juan de la Virgen y San Jacinto que forman parte de la provincia de Tumbes, la primera se ubica en la margen derecha del río Tumbes y, la segunda, en la margen izquierda. En ambas márgenes se ubica la población con ímpetu de superación, pero también con muchas necesidades básicas no satisfechas a plenitud, según las necesidades económicas, sociales y educativas de la población, ubicada en esta zona del país.

En el distrito de San Juan de la Virgen, se brindan los servicios educativos de educación inicial, II ciclo, educación primaria y educación secundaria, bajo el sistema educativo del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), es quien plantea las políticas educativas a nivel nacional y se desglosan a nivel regional a través de la Dirección Regional de Educación – Tumbes (DRET) y se operacionalizan a través de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Tumbes.

Las instituciones son públicas y brindan educación en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria. Estas escuelas buscan fomentar el desarrollo integral de los estudiantes a través de una formación académica de calidad, con una misión orientada a la inclusión y el desarrollo comunitario. El tamaño de las instituciones varía, según sea que atienda a los tres niveles, dos o solo uno.

El distrito de San Juan de la Virgen cuenta con varias instituciones educativas públicas de nivel inicial, administradas por el Sector Educación. En el caserío de Garbanzal, se encuentra una escuela que atiende a niños en edad preescolar, brindando servicios educativos bajo la supervisión de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Tumbes. Esta institución, al igual que las demás en la zona, enfrenta desafíos relacionados con recursos pedagógicos limitados y la necesidad de fortalecer estrategias de inclusión.

En el caserío San Juan de la Virgen, que lleva el mismo nombre del distrito, se ubica otra institución educativa pública que forma parte de la red de escuelas iniciales de la jurisdicción. Este centro atiende a una población infantil mayoritariamente monolingüe,

con algunas necesidades educativas especiales que requieren atención diferenciada. La falta de capacitación docente en metodologías inclusivas es una limitación recurrente en esta localidad.

Por otro lado, en el caserío Tacural, la escuela pública de educación inicial opera bajo las directrices del Ministerio de Educación, con una matrícula reducida debido a la dispersión geográfica de las familias. Las condiciones socioeconómicas de la zona influyen en el acceso a materiales educativos, lo que dificulta la implementación de estrategias didácticas innovadoras. A pesar de ello, los docentes buscan adaptar sus prácticas para garantizar un aprendizaje significativo.

Finalmente, en Cerro Blanco, la institución educativa pública también forma parte de la oferta formativa del nivel inicial en el distrito. Esta escuela enfrenta desafíos similares a las demás, como la escasa formación docente en educación inclusiva y la necesidad de mejorar los espacios de aprendizaje. Sin embargo, se destaca el compromiso de los maestros por incorporar actividades lúdicas que favorezcan el desarrollo integral de los niños. Todas estas instituciones son clave para la primera infancia en la zona, aunque requieren mayor apoyo estatal para optimizar su labor educativa.

San Juan de la Virgen es un distrito rural en Perú donde las características socioeconómicas reflejan una comunidad en desarrollo. Los niveles de ingresos son relativamente bajos, con la mayoría de la población dedicada a la agricultura y empleos informales. Esto limita el acceso a servicios educativos y tecnologías avanzadas. En cuanto a la educación, aunque hay instituciones de nivel inicial, la baja escolarización y los limitados recursos pedagógicos son desafíos importantes para mejorar la calidad educativa.

La comunidad mantiene costumbres y tradiciones que forman parte integral de la vida cotidiana. Estas incluyen festividades locales y prácticas agrícolas tradicionales que influyen en la educación. El respeto a la naturaleza y los valores de cooperación dentro de la comunidad también impactan en la forma en que los niños se socializan y aprenden. Estos elementos culturales se reflejan en las actividades escolares, lo que contribuye a una educación que valora la identidad local y el respeto por las tradiciones.

Los niños en la educación preescolar de San Juan de la Virgen pertenecen al II nivel de la educación básica peruana, que abarca niños a de 3 a 5 años. La mayoría de los estudiantes son hablantes nativos de español. Además, es probable que haya estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que plantea desafíos en la implementación de prácticas inclusivas dentro de las aulas.

Los docentes de educación inicial en esta zona generalmente cuentan con formación académica especializada en educación infantil, habiendo egresado de institutos pedagógicos o universidades. Sin embargo, la experiencia docente puede variar, desde recién egresados hasta maestros con años de servicio en la comunidad. El acceso limitado a programas de formación continua puede influir en la calidad educativa y en su capacidad para atender adecuadamente la diversidad estudiantil, incluidas las necesidades especiales.

Los factores indicados líneas arriba, influyen en el uso de metodologías adaptadas, tanto para el nivel de aprendizaje de los niños en forma general, como de aquellos con habilidades diferentes, lo cual limita el progreso académico de los niños con habilidades diferentes, quienes requieren enfoques específicos para potenciar sus

capacidades. Además, esta carencia afecta negativamente su autoestima, generando frustración y desmotivación, lo que impide su pleno desarrollo emocional y social.

Entre las posibles razones que causan este problema se encuentran la falta de recursos pedagógicos y materiales adecuados para atender la diversidad de necesidades, la insuficiente formación especializada de los docentes en educación inclusiva, y el desinterés o desconocimiento en cuanto a nuevas metodologías que fomentan un aprendizaje inclusivo y efectivo.

Estudios sobre la atención a niños incluidos del II Ciclo resaltan la importancia de metodologías docentes adaptadas para promover el desarrollo integral de estos estudiantes. Sin embargo, se ha identificado que muchas instituciones carecen de recursos y estrategias adecuadas, lo que limita su inclusión y éxito académico. De acuerdo con reportes educativos locales, los niños incluidos enfrentan barreras significativas cuando no se les brinda atención diferenciada y adaptada a sus características.

En el ejercicio de la profesional de docente del nivel inicial se ha tenido la oportunidad de dialogar con docentes, padres de familia, directivos y especialistas de la Unidad Educativa Local de Tumbes (UGEL). En su plática expresan, las docentes de las instituciones educativas de San Juan de la Virgen, que el desafío principal es la falta de formación especializada para manejar la diversidad en el aula. "Es difícil adaptar las clases cuando no contamos con las herramientas necesarias o el conocimiento adecuado", menciona una docente. Los padres también han expresado preocupación sobre la falta de atención personalizada a sus hijos: "Mi hijo no avanza como debería porque no se le brinda el apoyo que necesita", señala un padre de familia, reforzando la urgencia de mejorar las estrategias didácticas.

Proposición interrogativa

¿Cuáles son las estrategias didácticas para niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial, instituciones educativas, San Juan de la Virgen?

1.2 Justificación

El estudio se justifica teóricamente, porque se basa en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y los postulados de la UNESCO (2008) sobre educación inclusiva,

que destacan la importancia de adaptar las estrategias didácticas a la diversidad estudiantil. Estos enfoques coinciden en que un currículo flexible, con metodologías activas y evaluaciones diferenciadas, es clave para garantizar el aprendizaje significativo. En San Juan de la Virgen, donde predomina una enseñanza tradicional, resulta fundamental analizar cómo los docentes implementan estas estrategias y qué ajustes requieren para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Metodológicamente, el estudio emplea un enfoque cuantitativo mediante encuestas a docentes del II ciclo de educación inicial, lo que permitirá identificar las prácticas pedagógicas más utilizadas y sus limitaciones. Este método es pertinente porque explora, desde la perspectiva de los educadores, los desafíos cotidianos en aulas inclusivas. Los resultados aportarán datos concretos para diseñar capacitaciones docentes y propuestas didácticas ajustadas a la realidad local, donde factores socioeconómicos y geográficos influyen en la calidad educativa.

La relevancia social de esta investigación radica en su potencial para transformar las prácticas educativas y promover una cultura de inclusión en la comunidad. Al capacitar a los docentes en estrategias como la gamificación y el aprendizaje cooperativo, no solo se beneficiará a los niños con habilidades diferentes, sino también al sistema educativo en su conjunto. Además, el estudio busca incidir en políticas públicas locales, evidenciando la necesidad de mayor inversión en formación docente y recursos pedagógicos adaptados.

Finalmente, esta investigación contribuirá a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4), que promueven una educación inclusiva y equitativa. Al generar conocimiento sobre estrategias efectivas en contextos rurales, el estudio sentará un precedente para replicar experiencias similares en otras zonas del Perú. Los resultados se socializarán con actores clave, incluyendo la UGEL Tumbes y asociaciones de padres, para asegurar su aplicabilidad y sostenibilidad en el tiempo.

1.3 Objetivo general

Identificar las estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje inclusivo en niños del II Ciclo del nivel inicial en las instituciones educativas de San Juan de la Virgen.

1.4 Objetivos específicos

1. Reconocer las estrategias didácticas utilizadas por las docentes del II ciclo del nivel de educación inicial en San Juan de la Virgen.
2. Describir las estrategias didácticas para el aprendizaje de niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial.
3. Proponer estrategias didácticas para niños incluidos del II ciclo del nivel de educación inicial, en el contexto educativo de San Juan de la Virgen.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1 Bases teóricas

La Educación Inclusiva: Fundamentos Teóricos y Prácticas Pedagógicas

La educación inclusiva se ha consolidado como un paradigma fundamental en los sistemas educativos contemporáneos, sustentado en marcos teóricos robustos y prácticas pedagógicas innovadoras. Este documento explora cuatro pilares esenciales que estructuran la educación inclusiva: las teorías de derechos humanos promovidas por organismos internacionales, los modelos pedagógicos flexibles, los enfoques específicos para diferentes tipos de discapacidad y las perspectivas sistémicas que requieren transformaciones estructurales. Cada uno de estos componentes aporta elementos cruciales para comprender y aplicar la inclusión educativa en contextos reales, garantizando el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, sin distinción de sus capacidades, origen o condición social.

Teorías de Derechos Humanos (UNESCO, ONU)

El fundamento jurídico y filosófico de la educación inclusiva se encuentra en los instrumentos internacionales de derechos humanos. La UNESCO (2008) define la educación inclusiva como un enfoque que busca atender las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos vulnerables a la marginalización. Este organismo enfatiza que la inclusión no se limita a la integración física en aulas regulares, sino que implica transformaciones profundas en los sistemas educativos para garantizar participación y aprendizaje significativo (UNESCO, 2008). Por su parte, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) establece en su artículo 24 el derecho a una educación inclusiva en todos los niveles, exigiendo a los Estados Parte adoptar medidas para eliminar barreras y proveer los apoyos necesarios.

Estos marcos normativos han impulsado cambios significativos en las legislaciones nacionales. En el caso peruano, el Decreto Supremo N° 007-2021-MINEDU incorpora estos principios al ordenamiento jurídico interno, estableciendo la obligatoriedad de adaptar los sistemas educativos a la diversidad estudiantil. La

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2024) complementa esta visión, destacando que la verdadera inclusión requiere superar el modelo médico-rehabilitador para adoptar un enfoque social que reconozca la diversidad como valor. Estos instrumentos coinciden en que la educación inclusiva no es un privilegio, sino un derecho humano fundamental que los Estados deben garantizar mediante políticas públicas integrales y financiamiento adecuado.

Modelos Pedagógicos Flexibles (DUA, Vygotsky, Ainscow)

La implementación práctica de la educación inclusiva requiere modelos pedagógicos que respondan a la diversidad en el aula. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), desarrollado por CAST (2018), ofrece un marco conceptual basado en tres principios: proporcionar múltiples formas de representación, acción y expresión, y motivación. Este modelo permite diseñar currículos accesibles desde su concepción, eliminando barreras antes de que surjan (CAST, 2018). El DUA se complementa con la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), particularmente su concepto de Zona de Desarrollo Próximo, que destaca la importancia de la mediación docente y los aprendizajes colaborativos entre pares.

Mel Ainscow (2020) amplía esta perspectiva con su enfoque sistémico de la inclusión, argumentando que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre factores individuales y contextuales. Su modelo propone cuatro niveles de intervención: prácticas docentes, culturas escolares, políticas educativas y contextos sociales. Investigaciones recientes (Ainscow & Miles, 2019) demuestran que los sistemas educativos más inclusivos son aquellos que promueven la reflexión colaborativa entre docentes, adaptan sus estructuras organizativas y establecen redes de apoyo comunitario. Estos modelos coinciden en rechazar enfoques homogeneizadores, proponiendo en su lugar pedagogías diferenciadas que reconozcan la singularidad de cada estudiante.

Enfoques Específicos por Discapacidad (Multisensorial, Comunicación Aumentativa)

La atención a la diversidad exige estrategias específicas adaptadas a diferentes tipos de discapacidad. Para estudiantes con discapacidad visual, el Ministerio de Educación del Perú (2010) recomienda el uso combinado de braille, macrotipos y

tecnologías de asistencia como lectores de pantalla, junto con adaptaciones en el entorno físico (iluminación adecuada, señalización táctil). En contraste, los estudiantes con discapacidad auditiva requieren enfoques centrados en la comunicación, incluyendo lengua de señas, sistemas de frecuencia modulada y subtítulo (MINEDU, 2010). Investigaciones recientes (Marschark & Hauser, 2018) destacan que estos estudiantes se benefician particularmente de estrategias visuales como mapas conceptuales y organizadores gráficos.

Para estudiantes con discapacidad intelectual, se recomiendan metodologías basadas en aprendizajes funcionales, desglose de tareas en pasos secuenciados y uso de apoyos visuales (Stainback & Stainback, 2020). En el caso del trastorno del espectro autista, Grandin (2019) y Happé (2018) coinciden en la importancia de estructuras claras, anticipación de actividades y manejo de estímulos sensoriales. La comunicación aumentativa y alternativa (CAA) emerge como herramienta fundamental para estudiantes no verbales, mediante sistemas como pictogramas, tableros de comunicación o dispositivos tecnológicos (Beukelman & Mirenda, 2013). Estos enfoques especializados demuestran que no existe una solución única, sino que las estrategias deben personalizarse según las necesidades individuales.

Perspectivas Sistémicas (Transformación de Políticas y Prácticas Escolares)

La verdadera inclusión educativa requiere transformaciones que trascienden el aula e involucran a todo el sistema educativo. Ainscow (2020) identifica tres niveles interdependientes que deben modificarse: las prácticas docentes, las culturas escolares y las políticas educativas. A nivel de políticas, el Informe Defensorial N° 183 de Perú (2019) destaca la necesidad de articular esfuerzos intersectoriales entre educación, salud y protección social, con presupuestos específicos para implementar adecuaciones. Las instituciones educativas deben revisar sus proyectos curriculares, reglamentos internos y sistemas de evaluación para eliminar sesgos excluyentes (Booth & Ainscow, 2019).

A nivel escolar, se requiere transformar las culturas institucionales hacia modelos más colaborativos. Investigaciones (Echeita & Ainscow, 2020) muestran que las escuelas más inclusivas son aquellas que fomentan el trabajo en equipo entre

docentes, involucran activamente a las familias y promueven liderazgos distribuidos. El índice de inclusión desarrollado por Booth y Ainscow (2019) proporciona herramientas concretas para evaluar y mejorar estos aspectos. Finalmente, a nivel aula, se necesitan prácticas pedagógicas flexibles que incluyan co-docencia, diseño universal de aprendizajes y evaluación diferenciada (Stainback & Stainback, 2020). Estas transformaciones sistémicas demuestran que la inclusión no es solo un conjunto de técnicas, sino un cambio de paradigma en la forma de entender y organizar la educación.

2.1.1 La educación inclusiva

Según la UNESCO (2008) La educación inclusiva se puede considerar como un enfoque central que busca lograr una adecuada integración de todos los estudiantes en el ámbito escolar. Dentro de una perspectiva más amplia de integración, la inclusión educativa implica la creación y uso de diversas estrategias de enseñanza que atiendan de manera efectiva la diversidad del alumno. En este contexto, los sistemas educativos deben adaptarse a las expectativas y necesidades de niños y jóvenes, reconociendo que ofrecer verdaderas oportunidades de aprendizaje basadas en un modelo inflexible de integración es insuficiente. Esto refleja el paradigma de colocación, donde la inclusión se entiende como un "espacio" en lugar de un servicio integrado en el aula común.

En los últimos quince años, la educación inclusiva ha progresado hacia el reconocimiento de que todos los niños y jóvenes, independientemente de sus diferencias culturales, sociales o de aprendizaje, deben tener las mismas oportunidades educativas en cualquier tipo de escuela. Este enfoque se centra en crear entornos inclusivos, lo que conlleva: a) valorar y atender la diversidad cultural, social e individual (respuesta de sistemas educativos, escuelas y docentes a las necesidades y expectativas de los estudiantes); b) garantizar el acceso igualitario a una educación de calidad; y c) coordinar de manera estrecha con otras políticas sociales, considerando siempre las expectativas y demandas de los grupos interesados y actores sociales.

La inclusión educativa, como lo señala la UNESCO, es fundamental no solo para asegurar la integración de todos los estudiantes en el ámbito escolar, sino para

fomentar la equidad en el acceso a una educación de calidad. En contraste con la integración, que busca adaptar a los estudiantes a un sistema rígido preestablecido, la inclusión promueve la adaptación de las escuelas y los sistemas educativos a la diversidad de los estudiantes. Esto significa que no basta con que los alumnos estén en el mismo espacio; las estrategias pedagógicas deben ajustarse a sus necesidades.

Para la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2024) la inclusión educativa es “un proceso orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad a todos los y las estudiantes en igualdad de condiciones, prestando especial atención a quienes están en situación de mayor exclusión.” (p.1)

El texto de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) resalta la importancia de la inclusión educativa como un derecho universal. Este enfoque subraya que todos los estudiantes, sin importar su contexto, deben tener acceso a una educación de calidad. El concepto de "igualdad de condiciones" implica que no basta con brindar educación; Es necesario garantizar que cada estudiante, especialmente aquellos en situación de mayor vulnerabilidad o exclusión, reciba el apoyo adecuado para acceder y aprovechar las oportunidades educativas de manera equitativa.

La inclusión educativa no es solo una cuestión de acceso, sino de participación activa y efectiva de todos los alumnos, adaptando las políticas y prácticas escolares a sus diversas necesidades.

Según la Defensoría del Pueblo (2019), en su Informe Defensorial N° 183, el Ministerio de Educación de Perú (MINEDU) para el año 2016 definía la inclusión como:

La inclusión implica un proceso de reforma sistémica que conlleva cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos con la visión de que todos los alumnos de los grupos de edad pertinentes tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias. (p.40)

El texto subraya que la inclusión educativa requiere una transformación profunda y estructural del sistema educativo. Este proceso implica adaptar varios aspectos, como los contenidos curriculares, los métodos de enseñanza, los enfoques pedagógicos, las estructuras institucionales y las estrategias educativas. El objetivo es eliminar las barreras que impiden el acceso equitativo a la educación y garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, tengan una experiencia de aprendizaje igualitaria y participativa.

Este enfoque destaca la necesidad de personalizar los entornos de aprendizaje para que se ajusten a las necesidades y preferencias de cada alumno. No se trata solo de integrar a los estudiantes en el sistema existente, sino de modificar el sistema mismo para que sea flexible y responda a la diversidad. La inclusión, entonces, busca crear una escuela que promueva la equidad y la participación activa de todos los estudiantes, no solo de aquellos con necesidades educativas especiales, sino de cualquier alumno que enfrente obstáculos para su plena participación en el proceso educativo.

2.1.2 La educación inclusiva en el sistema educativo peruano

El Decreto Supremo N° 007-2021-MINEDU, que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED. El análisis de los artículos 1 y 2 de este decreto resalta la promoción de una educación inclusiva en el Perú, que se orienta a garantizar el derecho a la educación de calidad para todas las personas, sin importar su condición física, socioeconómica o cultural.

En el Título I de los Fundamentos y disposiciones generales, Artículo 2.- La educación como derecho. En este artículo se hace referencia a las modificaciones a la Ley General de Educación (N° 28044). Se introduce la Ley N° 30797 que refuerza el compromiso con la educación inclusiva. Este enfoque abarca todas las etapas, formas y niveles educativos, asegurando la participación de estudiantes con diversas condiciones (discapacidad, problemas socioeconómicos, etc.) para que accedan a una educación equitativa.

En el Artículo 2. Derechos Educativos se mencionan: El Estado tiene la obligación de garantizar condiciones básicas para el aprendizaje mediante la dotación de

docentes cualificados, infraestructura adecuada y recursos pedagógicos accesibles. Como señala la UNESCO (2020), esto incluye específicamente "la adaptación de espacios físicos para estudiantes con discapacidad, eliminando barreras arquitectónicas en aulas, baños y áreas comunes" (p. 34). La disponibilidad debe contemplar además materiales educativos en formatos alternativos (braille, macrotipos, digital accesible) y tecnologías de apoyo, constituyendo así el primer pilar del sistema educativo inclusivo.

Derecho de acceso: Rompiendo barreras estructurales. Este principio exige la eliminación sistemática de obstáculos físicos (escaleras sin rampas), tecnológicos (plataformas no adaptadas) y administrativos (requisitos excluyentes) que impiden la matrícula oportuna. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) enfatiza que los Estados deben asegurar "accesibilidad universal mediante diseños inclusivos desde la planificación" (Art. 9). Esto se complementa con políticas de gratuidad educativa y transporte adaptado, particularmente en zonas rurales donde persisten mayores desigualdades.

Derecho a la permanencia: Flexibilidad institucional para la inclusión real. La permanencia requiere mecanismos flexibles que prevengan la deserción por factores económicos, discapacidad o situaciones de vulnerabilidad. Como propone Ainscow (2020), "los sistemas educativos deben desarrollar protocolos de reingreso, adaptaciones curriculares individualizadas y apoyos psicosociales continuos" (p. 112). Esto implica formación docente en diversidad, becas de mantenimiento, y especialmente, seguimiento pedagógico diferenciado que valore los progresos según las condiciones particulares de cada estudiante.

2.1.3 Implicaciones de la Educación Inclusiva (Artículo 11)

La educación inclusiva es un derecho fundamental, que promueve un sistema educativo flexible y adaptable para reconocer y valorar la diversidad (edad, género, discapacidad, origen étnico, etc.). Esto significa que todas las personas tienen la oportunidad de acceder y permanecer en el sistema educativo, eliminando las barreras que generan exclusión y discriminación.

Este marco jurídico fortalece el compromiso del Estado con la educación inclusiva, asegurando la universalización de una educación de calidad y equitativa, y

promoviendo la atención a las necesidades diversas de los estudiantes en todo el Perú.

2.1.4 Características por tipo de discapacidad, para la atención de niños menores de seis años, en aulas de Educación Inicial inclusivas

La Guía para la Inclusión Educativa en el Segundo Ciclo de Educación Inicial de Ministerio de Educación (2010) señala seis tipos de inclusión de estudiantes del II ciclo del nivel de educación inicial, los cuales se detallan a continuación.

2.1.5 Discapacidad Intelectual (DI)

Esta discapacidad se caracteriza por una limitación en el funcionamiento intelectual, afectando la capacidad de razonar, resolver problemas y pensar de manera abstracta y creativa. Esto impacta directamente en el aprendizaje y el rendimiento académico de niños, jóvenes o adultos. Además, influye en áreas como la psicomotricidad, el lenguaje y la independencia personal. Aunque el desarrollo de estos niños sigue las mismas etapas que el de los demás, ocurre de manera más lenta y con particularidades propias. La discapacidad intelectual, que aparece antes de los 18 años y es irreversible, no debe confundirse con una enfermedad mental, la cual puede ser tratada y curada. Los niños con discapacidad intelectual presentan, entre otras señales, una capacidad intelectual limitada, retraso psicomotor, comportamientos inapropiados para su edad y dificultades en el lenguaje expresivo. Los que tienen un grado leve de discapacidad pueden alcanzar una total autonomía y superar las expectativas académicas si reciben el apoyo adecuado. Los casos moderados, como en el síndrome de Down, suelen ser detectados al nacer y, con intervención temprana, pueden lograr una independencia aceptable y desarrollar habilidades funcionales. Los niños con discapacidad severa enfrentan mayores retos en todas las áreas de desarrollo, requiriendo métodos alternativos de comunicación y adaptaciones para alcanzar una semi-independencia en el cuidado personal.

2.1.6 Discapacidad Física (DF)

Características de las personas con discapacidad física. Las personas con discapacidad física presentan alteraciones motrices permanentes que afectan su movilidad y coordinación en distintos grados. Estas limitaciones se manifiestan visiblemente a través de dificultades en el desplazamiento, movimientos poco

precisos o el uso de ayudas técnicas como muletas, andaderas o sillas de ruedas. Es fundamental comprender que estas condiciones no afectan necesariamente sus capacidades cognitivas o de lenguaje, excepto en casos asociados a condiciones como parálisis cerebral.

Retos psicosociales y de desarrollo. Estos individuos enfrentan importantes desafíos en su desarrollo integral. Experimentan frecuentes frustraciones al comparar sus capacidades físicas con las de sus pares, lo que puede generar desmotivación y temor al rechazo. La sobreprotección familiar suele limitar sus oportunidades de interacción social y juego, afectando su autonomía y desarrollo de habilidades. Con el tiempo, la falta de actividad física puede provocar una disminución progresiva en sus capacidades funcionales.

Clasificación según grado de afectación. Las discapacidades físicas se categorizan en tres niveles principales. El nivel leve incluye pequeñas deformidades o problemas de coordinación que no impiden las actividades cotidianas. En el moderado, se observan limitaciones significativas en movilidad y autocuidado, requiriendo equipos especializados. El nivel severo comprende condiciones como hemiplejía o cuadriplejía, donde el individuo necesita asistencia permanente para actividades básicas.

Necesidades educativas específicas. El sistema educativo debe adaptarse para garantizar su plena participación. Esto incluye adecuaciones arquitectónicas, materiales didácticos accesibles y estrategias pedagógicas diferenciadas. Es crucial fomentar su independencia, evitar la sobreprotección y promover la interacción con compañeros. El enfoque debe centrarse en sus capacidades más que en sus limitaciones, potenciando al máximo sus habilidades residuales.

Importancia de la intervención temprana. La estimulación oportuna es clave para maximizar su desarrollo físico y social. Programas de terapia física, ocupacional y psicológica mejoran significativamente su calidad de vida. La creación de entornos inclusivos tanto escolares como comunitarios permite su participación plena en la sociedad, rompiendo barreras actitudinales y físicas.

2.2.7 Discapacidad Auditiva (DA)

Las personas con discapacidad física enfrentan desafíos motores que, en distintos grados, limitan su capacidad para realizar actividades cotidianas en comparación con otros individuos de su misma edad. Estas condiciones son permanentes y afectan sus habilidades físicas, manifestándose mediante movimientos poco coordinados o el uso de ayudas técnicas como muletas o sillas de ruedas. Aunque sus limitaciones son visibles, no necesariamente presentan problemas intelectuales o de lenguaje, excepto en casos asociados a parálisis cerebral.

Uno de los mayores obstáculos es la dificultad para participar en actividades físicas, lo que genera frustración, desmotivación y temor al rechazo. Además, suelen ser sobreprotegidos por sus familias, limitando su autonomía y oportunidades de socialización. La falta de interacción con otros niños y la escasa exposición al esfuerzo físico contribuyen a que, con el tiempo, su capacidad funcional disminuya aún más.

La discapacidad física se clasifica en tres niveles según su grado de afectación. En el nivel leve, hay pequeñas deformidades o problemas de coordinación que no impiden las actividades diarias. En el moderado, la movilidad y el autocuidado se ven afectados, requiriendo equipos especiales. En casos severos, como la hemiplejía o cuadriplejía, la atrofia muscular impide el uso de extremidades,

2.2.8 Discapacidad Visual (DV)

Los niños con esta discapacidad enfrentan dos principales limitaciones: la dificultad total o parcial para crear imágenes mentales de personas, objetos, animales, plantas y eventos, y problemas relacionados con su orientación y movilidad. Para adaptarse a su entorno, especialmente en el escolar, dependiendo del tacto y el oído como sentidos compensatorios, lo que les permite "ver con las manos" y usar la audición para orientarse de forma autónoma. En cuanto al entorno escolar, es esencial realizar ciertas adaptaciones para facilitar su inclusión.

2.2.9 Recomendaciones clave

Para favorecer la inclusión de un alumno con discapacidad visual, es fundamental permitir que elija su ubicación en el aula, considerando sus necesidades específicas. Si conserva algo de visión, se debe garantizar una iluminación

adecuada, evitando reflejos en sus materiales de trabajo que puedan dificultar su percepción. Además, es recomendable ubicarlo cerca del profesor o de recursos clave, como la pizarra, para facilitar su acceso a la información.

Un aspecto esencial es enseñar al niño a moverse con autonomía dentro del aula, guiándolo para que reconozca la disposición de mesas, sillas y otros elementos. Las personas con discapacidad visual desarrollan un "mapa mental" de los espacios que frecuentan, por lo que es importante mantener la distribución del mobiliario sin cambios bruscos. Evitar dejar objetos en el suelo o en zonas de paso previene tropiezos y caídas, asegurando un entorno seguro.

La puerta del aula debe permanecer completamente cerrada o abierta, nunca entreabierta, para prevenir accidentes. Además, se recomienda utilizar texturas o señales táctiles en el suelo o paredes que ayuden al estudiante a orientarse. Con estas adaptaciones, el alumno podrá desplazarse con mayor confianza, favoreciendo su participación activa y su integración en el entorno escolar.

2.2.10 Autismo

Aunque hemos mencionado que estos niños suelen tener dificultades para establecer vínculos afectivos y comunicarse con las personas, incluidas las de su entorno familiar, trabajar con ellos antes de los 6 años es altamente recomendable. En esta etapa de la vida se comienzan a formar hábitos y desarrollar habilidades fundamentales a través del juego y la ejercitación, siguiendo las rutinas del aula. Si se aprovecha su tendencia a la repetición, se pueden instaurar hábitos que los conduzcan hacia la independencia. Las actividades repetitivas pueden ajustarse poco a poco, redirigiendo su atención hacia otras tareas.

Es esencial que el docente actúe como un modelo a seguir, demostrando el hábito o la rutina de manera gradual para que el niño la integre casi sin notarlo, ya que suelen resistirse al cambio. Una vez que se establezca un comportamiento positivo y aceptado socialmente, habremos alcanzado el objetivo. El niño con rasgos autistas (NRA) puede inicialmente rechazar el trabajo, mostrando incomodidad, moviéndose por el aula o realizando movimientos repetitivos. Si su comportamiento afecta al grupo, se le debe permitir salir del aula y regresar más tarde.

2.2.11 Talento y/o superdotación

El aula representa un escenario ideal para que los educadores realicen un seguimiento detallado del progreso de los niños. Diversos expertos como Coll (2013) han resaltado que el ambiente escolar brinda a los maestros herramientas valiosas para reconocer tanto problemas de aprendizaje como habilidades sobresalientes, aspectos que muchas veces los familiares no logran percibir. Esta capacidad de diagnóstico temprano adquiere especial relevancia durante la educación inicial, etapa crucial para sentar las bases del crecimiento intelectual y emocional.

Identificar las aptitudes destacadas en los alumnos exige una atención constante y metódica por parte de los educadores. Investigaciones en el campo de la psicología educativa (Sternberg & Grigorenko, 2007) indican que las inclinaciones y talentos naturales se manifiestan con mayor evidencia entre los seis y doce años, periodo en el que se hacen necesarias estrategias pedagógicas personalizadas para optimizar este potencial. Los especialistas enfatizan la importancia de implementar mecanismos de evaluación permanentes que permitan detectar y cultivar estas habilidades antes de que se pierdan por falta de atención.

El rol del profesor va más allá de la transmisión de conocimientos, abarcando la orientación y promoción del desarrollo completo del estudiante. Datos recientes (Tourón, 2015) revelan que un porcentaje significativo de alumnos con habilidades superiores no son identificados en sistemas educativos que no cuentan con métodos estructurados para su detección. Este hecho evidencia la urgencia de capacitar a los docentes en técnicas especializadas de observación y evaluación que les permitan reconocer y apoyar a estos estudiantes excepcionales.

2.2.12 Estrategias pedagógicas para niños, niñas y/o adolescentes con necesidades educativas especiales asociados a la discapacidad

La diversidad en el aula representa un desafío y una oportunidad para enriquecer los procesos educativos, especialmente cuando se trabaja con estudiantes que presentan necesidades específicas como discapacidad auditiva, visual, física, intelectual, trastorno del espectro autista (TEA) o talentos excepcionales. Cada una de estas condiciones requiere estrategias pedagógicas diferenciadas que

garanticen su plena inclusión y desarrollo. En el caso de la discapacidad auditiva, es fundamental adaptar la comunicación mediante lenguaje de señas, lectura labial y recursos visuales, mientras que para la discapacidad visual se prioriza el uso de descripciones verbales, materiales táctiles y tecnología de asistencia. Por otro lado, la discapacidad física demanda ajustes en la accesibilidad del entorno, así como la implementación de herramientas que faciliten la movilidad y participación activa.

En cuanto a la discapacidad intelectual, se requiere un enfoque pedagógico personalizado, con actividades adaptadas a su ritmo de aprendizaje y énfasis en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Los estudiantes con autismo necesitan estructuras claras, anticipación de actividades y apoyos visuales para comprender su entorno, además de estrategias que fomenten su interacción social. Por último, los alumnos con talentos o superdotación requieren enriquecimiento curricular, desafíos académicos acordes a sus capacidades y oportunidades para profundizar en sus áreas de interés. La educación inclusiva no solo beneficia a estos estudiantes, sino que también promueve valores como la empatía, el respeto y la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa, creando así ambientes más equitativos y enriquecedores.

La inclusión educativa de estudiantes con déficit auditivo requiere estrategias pedagógicas específicas que adapten el entorno de aprendizaje. Un aspecto fundamental es el dominio del lenguaje de señas por parte del docente, lo que facilita la comunicación directa y permite al estudiante expresarse con mayor fluidez. Esta competencia lingüística fortalece además el vínculo emocional entre profesor y alumno, creando un ambiente de confianza mutua.

La comunicación efectiva con estudiantes hipoacúsicos exige técnicas complementarias como la lectura labial y el contacto visual. Los educadores deben posicionarse frente al estudiante, articular claramente y mantener un ritmo de habla natural. Igualmente importante es organizar el aula en círculos o semicírculos, permitiendo que el alumno observe tanto al profesor como a sus compañeros durante las interacciones grupales.

El lenguaje no verbal y los recursos visuales se convierten en herramientas pedagógicas esenciales. Los docentes deben asegurar coherencia entre su

discurso verbal y corporal, apoyándose en material gráfico, diagramas y esquemas para reforzar los contenidos. La disposición del espacio debe considerar factores como la iluminación, evitando reflejos o sombras que dificulten la visibilidad de gestos y expresiones faciales.

La tecnología educativa y el aprendizaje colaborativo representan valiosos apoyos para estos estudiantes. Plataformas como Globus o SIMICOLE, junto con estrategias de tutoría entre pares, favorecen la participación activa. Las vibraciones musicales y actividades artísticas también resultan estimulantes, aprovechando su sensibilidad táctil y rítmica para desarrollar habilidades perceptivas.

Las adaptaciones curriculares deben considerar tanto aspectos sensoriales como pedagógicos. Esto incluye ubicación estratégica en el aula, ajuste de actividades y supervisión permanente de dispositivos auditivos. Paralelamente, es crucial reducir el ruido ambiental y fomentar entre los compañeros una cultura de respeto a la diversidad funcional.

El uso sistemático de recursos visuales (colores, imágenes, organizadores gráficos) refuerza significativamente el aprendizaje. Estas adaptaciones, combinadas con una evaluación constante de las necesidades individuales, permiten crear entornos educativos verdaderamente inclusivos donde todos los estudiantes puedan desarrollar plenamente sus capacidades comunicativas y académicas.

La educación inclusiva de estudiantes con discapacidad visual requiere adaptaciones específicas que garanticen su participación plena en el proceso educativo. Un primer paso fundamental consiste en realizar un reconocimiento detallado del aula, describiendo verbalmente cada espacio y objeto para que el estudiante construya un mapa mental del entorno. Esta estrategia favorece su orientación y desplazamiento autónomo, brindándole mayor seguridad e independencia en el espacio escolar.

El lenguaje se convierte en una herramienta esencial para guiar a los estudiantes con problemas de visión. El uso preciso de adverbios de lugar como "izquierda", "delante" o "abajo" proporciona referencias claras para su orientación espacial. Paralelamente, es crucial controlar las condiciones de iluminación, ubicando al

estudiante en zonas sin reflejos molestos que puedan afectar su percepción visual residual, especialmente en casos de baja visión.

La seguridad física es un aspecto prioritario en la adaptación del entorno educativo. El aula debe mantenerse libre de obstáculos como muebles mal ubicados o objetos en el suelo, implementando medidas como cintas luminosas o texturas táctiles en áreas estratégicas (puertas, escaleras). Estas adaptaciones son particularmente importantes durante los primeros periodos, hasta que el estudiante internalice completamente la distribución espacial.

Los recursos educativos deben adaptarse a las necesidades específicas de cada estudiante. Esto incluye materiales en macrotipos para quienes conservan visión residual, así como documentos en Braille o con relieves para estudiantes ciegos. La tecnología juega un papel clave, con herramientas como lectores de pantalla (JAWS), magnificadores digitales (Super Magnify) o aplicaciones de zoom que facilitan el acceso a la información.

La integración de estos apoyos debe ser sistemática y coordinada con el equipo educativo. Es fundamental capacitar a docentes y compañeros en técnicas de descripción verbal y acompañamiento adecuado, fomentando la participación activa del estudiante en todas las actividades. Estas estrategias, implementadas de manera consistente, permiten crear entornos educativos verdaderamente inclusivos donde los estudiantes con discapacidad visual puedan desarrollar todo su potencial académico y social.

Estrategias pedagógicas para estudiantes con discapacidad física: un enfoque inclusivo. La educación inclusiva para estudiantes con discapacidad física requiere adaptaciones específicas en infraestructura y metodología. Investigaciones actuales (Echeita & Ainscow, 2020) indican que las principales barreras surgen de entornos educativos no adaptados, más que de las limitaciones individuales. Estas adaptaciones incluyen rampas, baños accesibles y mobiliario ergonómico que fomenten la autonomía (Verdugo, 2018), permitiendo la participación plena en todas las actividades escolares.

Los sistemas de comunicación aumentativa son esenciales para el desarrollo integral. Estudios especializados (Booth & Ainscow, 2019) muestran que herramientas como tableros comunicativos mejoran tanto la expresión como la autoestima. Tecnologías asistidas como teclados virtuales y predictores de palabras facilitan el aprendizaje en estudiantes con movilidad reducida, demostrando que la innovación tecnológica puede superar barreras físicas en el aula.

La metodología educativa debe ser flexible y basada en experiencias significativas. Según Stainback y Stainback (2020), las actividades deben adaptarse a intereses individuales, con ajustes en tiempos y formatos de evaluación. Combinar enfoques multisensoriales con materiales manipulativos y equilibrio entre actividad física y mental es crucial, especialmente para estudiantes con condiciones como espasticidad muscular o fatiga crónica.

Estrategias pedagógicas para estudiantes con discapacidad intelectual: un enfoque personalizado. La enseñanza de estudiantes con necesidades intelectuales especiales demanda metodologías educativas diferenciadas que enfatizan el refuerzo positivo y las adecuaciones curriculares. Investigaciones recientes (Verdugo, 2018) demuestran que la verdadera inclusión educativa solo se logra cuando las estrategias didácticas se ajustan a las particularidades de cada estudiante. Este enfoque implica valorar sistemáticamente todos los avances académicos y conductuales, lo que fortalece la confianza del alumno en sus capacidades.

Los recursos multisensoriales resultan fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Expertos en educación especial (Ainscow & Miles, 2019) han comprobado que el uso de objetos manipulables y apoyos visuales favorece la asimilación de contenidos abstractos en esta población estudiantil. Estas herramientas deben combinarse con indicaciones precisas y progresivas, organizando la información desde los conceptos más básicos hasta los más complejos, metodología que según evidencias científicas optimiza la comprensión y transferencia del conocimiento.

La estructuración del ambiente educativo requiere especial consideración. Estudios sobre pedagogía inclusiva (Stainback & Stainback, 2020) revelan que la implementación de señales visuales y horarios predecibles disminuye los niveles de estrés y mejora el rendimiento académico. Resulta igualmente crucial adecuar los tiempos de trabajo a las capacidades individuales, intercalando actividades con pausas activas que permitan mantener la concentración y prevenir el agotamiento mental.

La enseñanza de alumnos con trastorno del espectro autista necesita ajustes específicos que consideren sus particularidades sensoriales y comunicativas. Investigaciones recientes (Happé, 2018) demuestran que los espacios escolares estructurados y organizados visualmente disminuyen significativamente los niveles de ansiedad en estos estudiantes. Una técnica útil consiste en utilizar imágenes del profesor en el aula y acompañar los cambios de actividad, lo que genera mayor seguridad y estabilidad emocional durante la jornada escolar.

La adecuación del entorno físico representa un factor clave para el éxito educativo. Estudios especializados (Grandin, 2019) revelan que muchos estudiantes con TEA experimentan dificultades para procesar estímulos auditivos intensos, lo que justifica la importancia de reducir el ruido ambiental. La implementación de apoyos visuales como agendas pictográficas y secuencias de actividades aprovecha las habilidades de procesamiento visual que, según evidencias científicas (Baron-Cohen, 2020), suelen estar más desarrolladas en este perfil de aprendizaje.

La claridad y predictibilidad en las actividades académicas mejoran el desempeño escolar. Expertos en pedagogía especial (Mesibov & Howley, 2021) han comprobado que la simplificación de instrucciones y la focalización en un objetivo por vez incrementan la comprensión y ejecución de tareas. La combinación de períodos cortos de trabajo con pausas programadas, junto con un lenguaje directo y libre de ambigüedades (Attwood, 2018), constituye una metodología efectiva para promover la participación y el aprendizaje significativo.

El Ministerio de Educación de Ecuador (2011) ha establecido lineamientos específicos para atender las necesidades educativas de estudiantes con altas

capacidades intelectuales. Estas directrices proponen adaptaciones curriculares que incluyen la diversificación de tareas, permitiendo asignar actividades personalizadas según el nivel de cada estudiante. Según estas orientaciones, el uso de carpetas individuales con ejercicios de ampliación o refuerzo estimula el interés y evita la desmotivación, aprovechando al máximo su potencial académico.

El material de apoyo y las salidas pedagógicas juegan un papel clave en el desarrollo de estos estudiantes. El Ministerio recomienda proporcionar recursos que fomenten la investigación autónoma y la exploración de temas complejos. Además, las excursiones educativas se convierten en herramientas valiosas para aplicar conocimientos en contextos reales, complementando así el aprendizaje teórico con experiencias prácticas que enriquecen su formación integral.

El desarrollo socioemocional es igualmente importante en este enfoque educativo. Estrategias como el fomento de la resiliencia, el trabajo colaborativo y el establecimiento de metas realistas ayudan a estos estudiantes a manejar expectativas y fortalecer sus habilidades interpersonales. Juegos como el ajedrez o el sudoku, junto con proyectos basados en sus intereses, promueven tanto el pensamiento crítico como la creatividad, aspectos fundamentales en su proceso de aprendizaje.

2.2.13 Definición de términos básicos

Estrategia didáctica: Son los planos o procedimientos que los docentes utilizan con el objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Se centran en cómo el docente selecciona y organiza actividades para lograr aprendizajes específicos, adaptando sus acciones a las necesidades y el contexto de los alumnos.

Metodología docente: Se refiere al conjunto de principios, criterios y técnicas que estructuran y guían el proceso de enseñanza-aprendizaje. Implica la forma en que se lleva a cabo la enseñanza, el enfoque didáctico, y es más general que la estrategia, ya que engloba tanto los métodos como las técnicas utilizadas en clase

Inclusión: Toda persona debe tener derecho a una educación de calidad, una educación inclusiva, que favorezca la equidad y la igualdad entre los géneros y que sea una fuerza impulsora de la estabilidad social, la paz y la resolución de conflictos. (UNESCO, 2008, p. 5)

2.2 Antecedentes

Arboleda (2021) estudia las competencias docentes necesarias para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Claire Bucaram de Aivas". El objetivo principal es fortalecer las competencias comunicacionales de los docentes para mejorar la inclusión de estos estudiantes. La investigación revela que algunos docentes no están adecuadamente preparados ni cuentan con las herramientas necesarias para implementar una pedagogía inclusiva. Esto se refleja en la falta de motivación e integración de algunos niños, quienes tienen dificultades para relacionarse con sus compañeros y comunicarse con los maestros. El estudio emplea un enfoque mixto y tiene un alcance descriptivo, utilizando herramientas como la ficha de observación, encuestas y entrevistas con miembros de la comunidad educativa. Los resultados indican que es esencial ofrecer capacitación continua a los docentes para que desarrollen las habilidades necesarias.

Calva (2021) examina cómo, al igual que otras disciplinas, la educación ha tenido que evolucionar continuamente para responder a los cambios y demandas de la sociedad, enfrentando desafíos importantes, como la inclusión educativa. Uno de los retos más grandes es integrar a estudiantes con Síndrome de Down en aulas regulares, una labor para la cual muchos docentes no están suficientemente preparados. Esta investigación se enfocó en mejorar la capacitación docente en metodologías de atención para estos estudiantes en la "Escuela de Educación Básica Particular Tía Uchy" de Guayaquil. El estudio, de carácter descriptivo, incluyó una muestra de 10 docentes, 15 representantes legales, 2 estudiantes con Síndrome de Down, un director y el encargado del DECE. Mediante encuestas, entrevistas estructuradas y escalas de estimación, se identificó que el desconocimiento de metodologías específicas era una de las mayores debilidades en los docentes. En respuesta, se propuso una guía de estrategias metodológicas

para los docentes, concluyendo que es esencial capacitarlos en la adaptación curricular y en el enfoque inclusivo para brindar una atención adecuada a estos.

Romero (2021) explora cómo la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en aulas regulares ha revelado desafíos en el proceso de enseñanza, debido a la falta de preparación de algunos docentes y padres en este ámbito. Esta investigación se centró en examinar cómo la orientación familiar puede apoyar a los padres de estos estudiantes en la EEBP “Doce de Abril”. Para ello, se realizó un estudio mixto de tipo descriptivo y modalidad de campo, complementado con revisión documental. A través de encuestas a padres y entrevistas a directivos, DECE y estudiantes, se obtuvieron datos que permitieron una visión clara sobre el tema. Los resultados subrayan la necesidad de fortalecer la inclusión en esta institución, ya que se detectan carencias en herramientas didácticas y apoyo psicopedagógico para los padres, así como insuficiente respaldo de políticas educativas y preparación docente para trabajar con estos estudiantes.

Intriago (2022) presenta una revisión de documentos, artículos científicos y tesis sobre las estrategias educativas utilizadas para apoyar a estudiantes con necesidades especiales durante la pandemia de Covid-19 en Ecuador (2019-2022). La investigación se desarrolló en dos fases: en la primera, se recopilaron bases teóricas mediante revisión documental y bibliográfica (fase heurística), y en la segunda, los datos se interpretaron bajo criterios específicos de la investigación (fase hermenéutica). Los resultados destacan estrategias efectivas, como el aula inclusiva, la educación a distancia, el aula digital, el aprendizaje cooperativo y actividades de estimulación con arte, sonidos, deportes y lectura. Estas estrategias también involucraron a los padres en el desarrollo de habilidades y conocimientos de los estudiantes, lo cual facilitó que los docentes logaran sus objetivos educativos.

Castro y Ocampo (2023) investigan cómo la convivencia escolar influye en la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la Institución Educativa Juanchaco, ubicada en una zona rural del Pacífico vallecaucano. Este estudio se centra en 116 estudiantes regulares y 11 con discapacidad en niveles de preescolar y primaria, en un contexto marcado por una disminución del 22% en la matrícula de 2023 debido a problemas de seguridad, lo cual incrementa la vulnerabilidad de los

estudiantes con necesidades. especiales. Su principal objetivo es proponer prácticas para fortalecer la convivencia y la inclusión, empleando un enfoque introspectivo-vivencial y una metodología mixta (cualitativa y cuantitativa). Se aplicaron encuestas a 20 docentes y directivos y se revisaron observaciones de los estudiantes. El estudio subraya la falta de formación y conocimiento legal sobre convivencia inclusiva, lo cual compromete los derechos de los estudiantes con discapacidad. Así, se enfatiza la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fomenten un entorno inclusivo y respetuoso, asegurando la protección de todos los estudiantes, especialmente los que requieren atención especial.

Los antecedentes internacionales abordan un desafío crucial en la educación contemporánea: la inclusión de niños con necesidades educativas especiales (NEE) en aulas regulares. Arboleda (2021) subraya la importancia de desarrollar competencias docentes, especialmente comunicacionales, para fortalecer la inclusión, evidenciando que muchos maestros carecen de preparación adecuada para enfrentar esta tarea. En esta línea, Calva (2021) refuerza la necesidad de capacitar a los docentes en metodologías específicas para la atención de niños con Síndrome de Down, destacando que el desconocimiento limita una inclusión efectiva. Romero (2021), por su parte, plantea que tanto los padres como los maestros requieren orientación para abordar mejor las NEE, sugiriendo que la cooperación entre la escuela y las familias es esencial. Intriago (2022) aporta una perspectiva sobre el impacto de la pandemia, resaltando las dificultades añadidas para la educación inclusiva en un entorno virtual, y proponiendo estrategias como el aprendizaje cooperativo y la estimulación artística y deportiva. Finalmente, el trabajo de grado de Castro y Ocampo (2023) se centra en analizar los procesos de convivencia escolar y su impacto en la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la Institución Educativa Juanchaco, ubicada en una zona rural del Pacífico vallecaucano. La investigación aborda una problemática crucial: la vulnerabilidad incrementada de la población con discapacidad debido a una disminución del 22% en la matrícula causada por problemas de orden público.

Estos estudios coinciden en la necesidad urgente de mejorar la formación docente y las políticas educativas, así como de fomentar un entorno colaborativo que

involucre tanto a familias como a instituciones, con el fin de lograr una inclusión plena y efectiva.

En la tesis de Flores (2020) sobre estrategias didácticas y habilidades sociales en niños de nivel inicial en una institución educativa de San Juan de Lurigancho, el objetivo fue determinar si existe una relación entre estas dos variables. Se llevó a cabo una investigación de tipo relacional y se empleó la técnica de encuesta aplicada tanto a los 7 profesores de nivel inicial como a 23 estudiantes. La población fue censal, es decir, incluida a todos los integrantes del grupo. Se evaluaron las estrategias didácticas y habilidades sociales utilizando el Coeficiente de Correlación Rho de Spearman para analizar la normalidad de los datos. Los resultados mostraron una significancia de $p = 0,788$. De acuerdo con el criterio de decisión ($p < 0.05$ para rechazar la hipótesis nula), no se rechazará la hipótesis nula. En consecuencia, el coeficiente resultante ($r = 0$) indica que no existe una relación significativa entre las estrategias didácticas y las habilidades sociales en los niños de la institución.

La investigación de Ramos y Cueto (2021) empleó un enfoque mixto para evaluar cómo la crisis sanitaria durante la pandemia de COVID-19 en 2020, afectó la oferta de servicios educativos inclusivos en el sector público y el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad en primaria, tanto en Educación Básica Especial (EBE.) como en Educación Básica Regular (EBR). Desde una perspectiva cuantitativa, se encontró mediante la Encuesta Nacional de Hogares (Enaho) que en 2020 un mayor número de estudiantes entre 6 y 13 años reportó asistir a la escuela en comparación con 2019. Sin embargo, el análisis cualitativo reveló que este acceso fue limitado en muchos casos. El estudio revisó las acciones del Minedu para asegurar la disponibilidad del servicio, la inclusión efectiva de estudiantes con necesidades educativas especiales y la evaluación de sus aprendizajes. También se compararon las disposiciones oficiales con su implementación en dos regiones, mostrando las limitaciones de *Aprendo en Casa*. Por último, se documentaron las estrategias que miembros de la comunidad educativa adoptan de forma autónoma para llenar los vacíos en la intervención, lo que evidencia tanto la capacidad de estos actores como las carencias de la estrategia oficial.

Arteaga y Buiza (2022) plantean el uso de juegos lúdicos como una estrategia didáctica inclusiva para la enseñanza en aulas de niños con discapacidad auditiva. Este estudio propone tres tipos de juegos: espontáneos, estructurados y sensoriales. Entre los juegos libres, se destaca el de la “soga”; en los estructurados, el juego “el gato y el ratón”; y en los sensoriales, el juego “corre, corre”. Además, se incluyen actividades como la mímica y el espejo. La investigación es de enfoque exploratorio y explicativo, buscando profundizar en las causas del problema abordado. Concluye que la innovación y el desarrollo de estrategias adecuadas permiten una educación más inclusiva y de calidad, fomentando una sociedad empática y adaptada a las necesidades de los estudiantes.

Echeandía (2022) llevó a cabo un estudio para identificar los factores de riesgo vinculados al retraso en el crecimiento en niños del estudio Niños del Milenio. Utilizando un enfoque analítico observacional y un diseño transversal, se realizó un análisis secundario de datos de niños de 4 a 5 años de esta cohorte de 2006. El estudio incluyó encuestas, balanza electrónica, tallímetro, tablas de referencia y el software de la OMS, y los datos fueron procesados con el software STATA. Los resultados mostraron que el 33% de los niños presentaba retraso en el crecimiento. Los factores de riesgo específicos en los niños incluidos pertenecen a la raza quechua (OR: 3,17; CI: 2,18-4,60), la etnia indígena amazónica (OR: 5,36; CI: 1,28-26,6), residir en áreas de sierra (OR: 3,21; CI: 2,22-4,67) o selva (OR: 2,43; CI: 1,45-4,02) y ser prematuro (OR: 1,56; IC: 1,13-2,18). Los riesgos maternos incluyen pertenecer a la raza quechua (OR: 2,57; CI: 1,18-5,61), carecer de educación o solo tener educación primaria (OR: 3,04; CI: 2,16-4,29) y el número de integrantes del hogar (OR: 1,18; IC: 1,09-1,27). Los factores protectores incluyeron la educación superior de la madre (OR: 0,52; CI: 0,32-0,82) y una dieta diversa (OR: 0,51; CI: 0,37-0,69). Un tercio de los niños en el estudio presentó retraso en el crecimiento, relacionado con la etnia, la región de residencia, el nivel educativo de la madre, los antecedentes de prematuridad y el tamaño del hogar.

En el artículo de Juárez (2022), se exploran diversas estrategias para optimizar la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la Amazonia peruana. La investigación, de carácter descriptivo y propositivo, busca desarrollar metodologías que fortalezcan el aprendizaje en aulas regulares. Para el estudio, se seleccionó

intencionalmente una muestra de 12 docentes de un centro especial, 42 de aulas inclusivas y 129 de escuelas regulares. Los hallazgos indican que, en las escuelas regulares, los docentes consideran insuficientes las técnicas básicas para el desarrollo social y rara vez usan metodologías basadas en inteligencias múltiples o prácticas de participación activa. En las aulas inclusivas, los docentes mencionan la falta de estrategias para la resolución de conflictos y la toma de decisiones en el contexto inclusivo. Por su parte, en los centros especiales, los docentes priorizan recursos y conocimientos específicos sobre discapacidad, pero se percibe una escasa atención a la gestión educativa y valores inclusivos como la planificación y la creación de grupos heterogéneos. Con base en estos resultados, se diseñan estrategias metodológicas sustentadas en la teoría de la complejidad y en el uso de inteligencias múltiples, las cuales demostraron efectividad tanto en el ámbito teórico como en la práctica para mejorar el aprendizaje de estudiantes incluidos.

Los antecedentes locales Flores (2020) investiga la relación entre estrategias didácticas y habilidades sociales en niños de educación inicial. Utilizando una metodología relacional con encuestas a docentes y estudiantes, se concluye que no hay compensación significativa entre ambas variables ($p = 0.788$), lo que sugiere que las estrategias implementadas no impactan directamente en las habilidades sociales de los niños. Ramos y Cueto (2021) analizan cómo la pandemia de COVID-19 afectó la educación de niños con discapacidad en Perú. A través de un enfoque mixto, se documenta la implementación de la estrategia "Aprendo en Casa", revelando que, aunque hubo un incremento en la asistencia escolar, la calidad del acceso educativo fue deficiente. Este trabajo destaca la capacidad de la comunidad educativa para crear soluciones adaptativas ante la crisis. Arteaga y Buiza (2022) proponen los juegos lúdicos como estrategias didácticas inclusivas para niños con discapacidad auditiva. La investigación destaca la importancia del juego en el proceso educativo, sugiriendo que los juegos pueden facilitar la inclusión y mejorar la experiencia de aprendizaje, enfatizando la necesidad de métodos innovadores en la educación. Echeandía (2022) se centra en los factores de riesgo para el retraso del crecimiento en niños de la cohorte "Niños del Milenio". El estudio revela que un tercio de los niños presenta retraso en el crecimiento, relacionado con factores como etnia, ubicación geográfica y nivel educativo materno. Estos hallazgos enfatizan la interconexión entre salud, educación y contexto social.

Juárez (2022) explora las estrategias metodológicas en la enseñanza inclusiva en la Amazonía peruana. El estudio identifica deficiencias en el uso de técnicas pedagógicas adecuadas para niños con discapacidad, sugiriendo la necesidad de formación docente y el desarrollo de técnicas que fomenten la inclusión y la resolución de conflictos en el aula. Estos estudios reflejan la importancia de adaptar las estrategias educativas para atender a las necesidades de todos los estudiantes, especialmente en contextos desafiantes como la pandemia o en regiones específicas como la Amazonía. Se destaca la relevancia de la formación docente, la implementación de metodologías inclusivas y la consideración de factores socioeconómicos en la educación de niños con discapacidad.

En el repositorio de la Universidad Nacional de Tumbes (UNTUMBES) no se logró encontrar ningún antecedente del tema de estudio. Asimismo, en la biblioteca institucional del Instituto Superior Pedagógico “José Antonio Encinas” de Tumbes, tampoco se ha logrado encontrar antecedentes del tema, por lo que esta investigación está abriendo camino en esta área de la educación inclusiva en la región Tumbes.

III. METODOLOGÍA

3.1 Formulación de hipótesis, definición de variables

3.1.1 Formulación de hipótesis

Una investigación educativa descriptiva de carácter no lleva hipótesis porque su objetivo principal es identificar y describir problemas o situaciones en el contexto educativo sin predecir resultados. Este tipo de investigación se enfoca en la recolección de datos para comprender fenómenos existentes, permitiendo así un análisis profundo de la realidad educativa. En lugar de probar una relación específica entre variables, se busca comprender las condiciones actuales, lo que hace innecesaria la formulación de hipótesis. (Puebla, 2022, p. 2)

3.1.2 Definición de las variables

Definición conceptual

Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. (Fundación Fautapo, 2009, p. 12)

Definición operacional

La variable "Estrategias didácticas para atender a niños del II Ciclo con habilidades diferentes en instituciones educativas de San Juan de la Virgen, 2024" se operacionalizará considerando las siguientes dimensiones tipos de metodología, capacitación docente, estrategias de enseñanza, adaptaciones curriculares, mejora continua y colaboración familiar. Se utilizará un cuestionario para captar la información de las variables.

3.1.3 Dimensiones

Dimensiones	Indicadores
Tipos de metodologías	Número de metodologías identificadas (ej. enseñanza diferenciada, aprendizaje colaborativo).
Capacitación docente	Porcentaje de docentes capacitados en metodologías inclusivas.
Estrategias de enseñanza	Frecuencia de uso de diferentes estrategias de enseñanza.
Adaptaciones curriculares	Tipos de adaptaciones curriculares implementadas y su impacto en el aprendizaje
Mejora continua	Número de recomendaciones basadas en la evaluación de prácticas metodológicas.
Colaboración familiar	Porcentaje de familias involucradas en actividades educativas y su percepción sobre la inclusión.

3.2 Tipo de investigación

La investigación a desarrollar es del tipo básica, también conocida como investigación fundamental o pura, se define como aquella que busca generar conocimiento nuevo sin un fin inmediato de aplicación práctica. Su objetivo principal es aumentar la comprensión de los fenómenos fundamentales, centrándose en teorías y principios que subyacen a los fenómenos de estudio (Gómez, 2021)). Debido a que se centra principalmente en la medición e interpretación de datos numéricos, el enfoque será cuantitativo. Este método es único porque implica la recopilación metódica de datos cuantificables, que luego se someten a un análisis estadístico exhaustivo (Zuñiga et al., 2023).

3.3 Diseño de investigación

La investigación educativa descriptiva de tipo diagnóstico no requiere un diseño de investigación formal como otro tipo de investigación, porque su objetivo principal es observar y describir la situación actual de un fenómeno educativo sin establecer relaciones de causa-efecto entre variables (Guevara, 202)

3.4 Población, muestra

3.4.1 Población

Según Arias y Covinos (2021) una población es un conjunto de personas, cosas o eventos que son objeto de una investigación y tienen atributos comunes. La población serán los docentes de nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen.

Tabla 1

Población

Distrito	Caserío	Nombre de la Institución	Docentes	Directivo
San Juan de la Virgen	Garbanzal	I.E.I N° 038 NIÑO JESUS	3	1
San Juan de la Virgen	San Juan de la Virgen	I.E.I N° 008 San Juan de la Virgen	4	1
San Juan de la Virgen	Tacural	I.E.I N° 047	3	1
San Juan de la Virgen	Cerro Blanco	I.E.I N° 013 Jesús de Nazareth	3	1
Total			13	4

Nota: Datos obtenidos de las mismas instituciones educativas del distrito de san Juan de la Virgen. Octubre de 2024

3.4.2 Muestra

Se describe como un subconjunto seleccionado de personas, cosas o eventos tomados de toda la población o universo con el fin de realizar una investigación y extraer conclusiones sobre esa población según Arias y Covinos (2021).

La muestra de estudio es no probabilística por conveniencia y se incluirán a los 13 docentes y 04 directoras.

3.5 Criterios de inclusión y exclusión

3.5.1 Criterios de inclusión

1. Edad de los participantes: Niños del II Ciclo de educación primaria (3 a 5 años).
2. Condición de habilidades diferentes: Niños con diagnósticos como Trastorno del Espectro Autista, dislexia, déficit de atención, y otras dificultades de aprendizaje.
3. Tipo de instituciones: Escuelas públicas y privadas ubicadas en San Juan de la Virgen que implementan estrategias inclusivas.

3.5.2 Criterios de exclusión

1. Edad fuera del rango: Niños de 3 años a 6 años, que están cursando aún el II ciclo de la educación básica.
2. Otros niveles educativos: Estudios centrados en educación primaria o secundaria.

3.6 Consideraciones éticas

Para el desarrollo de la investigación sobre las estrategias didácticas para atender a niños del II Ciclo con habilidades diferentes es

1. Consentimiento informado: Es necesario que los sujetos de la investigación, en este caso docentes obtener el consentimiento, en el cual se les informará sobre su participación en el proceso de la investigación.
2. Confidencialidad y privacidad: La información personal y académica de los de los docentes y directivos debe protegerse estrictamente. Los datos recopilados deben ser anonimizados para evitar la identificación de los participantes.

3.7 Técnica e instrumento de recolección de datos.

a. Técnica

Según Arias (2020), los procesos de investigación son ciertos pasos que se utilizan en el proceso de recopilación, examen o comprensión de datos de una manera más exhaustiva.

Dado que comprender las estrategias didácticas utilizadas por las docentes del nivel de educación inicial, el ciclo, se ha optado por recopilar los datos a través de un cuestionario que evalúa las dimensiones de la variable, que en este caso son las estrategias metodológicas usadas por las docentes en la tarea docente en el aula con niños con habilidades diferentes.

b. Instrumento

En esta investigación se utilizó un instrumento, el cuestionario. Uno de ellos consistirá en distribuir las preguntas en escala ordinal. De acuerdo con la descripción del problema y los objetivos del estudio, este instrumento fue medido su nivel de confiabilidad a través de la prueba de Alfa de Cronbach. Luego se pasó a tres expertos con amplia trayectoria profesional y con experiencia en el nivel de educación inicial para su validación.

3.8 Procedimiento de recolección de datos

La recogida de información se realizó mediante un cuestionario, la cual tuvo el objetivo de recoger información de la variable de estudio; información que fue categorizada en una base de datos según los indicadores de la variable. Mediante un ordenador personal, el estudio, el tratamiento y el análisis de los datos se realizaron de forma electrónica. Esto permitirá utilizar para ello el programa estadístico SPSS7, así como la ordenación y el procesamiento de paquetes estadísticos mediante tablas y gráficos estadísticos. Las tablas que incluyen los datos comprenden tanto porcentajes como frecuencias.

IV.RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados

Tabla 2

Tipos de metodología

	Escala de Lickert								Total
	Nunca	%	A veces	%	Siempre	%	NR	%	
Enseñanza diferenciada	1	7.7	2	15.4	5	38.5	5	38.5	100%
Aprendizaje colaborativo			5	38.5	4	30.8	4	30.8	100%
Aprendizaje basado en proyectos			2	15.4	5	38.5	6	46.2	100%

Nota: Información obtenida del cuestionario para docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

Un 38.5% de los encuestados manifiesta aplicar siempre la enseñanza diferenciada en su práctica pedagógica. Sin embargo, otro 38.5% no respondió. Esto podría estar relacionado con desconocimiento del término o falta de claridad en su aplicación.

El aprendizaje colaborativo se encuentra presente en la práctica docente, ya que el 69.3% de los encuestados reporta aplicarlo al menos de manera ocasional. No se registraron respuestas en la categoría "Nunca", lo cual sugiere una disposición favorable hacia esta estrategia. No obstante, el 30.8% no respondió, lo que nuevamente podría evidenciar falta de claridad conceptual o desinterés por parte de algunos encuestados.

El 38.5% de los docentes afirma implementar siempre esta metodología del aprendizaje basado en proyectos, lo que denota una valoración positiva. Sin embargo, el 46.2% es la más elevada entre las tres dimensiones, lo que estaría evidenciando el desconocimiento o no aplicación de esta metodología.

Gráfico 1

Tipos de metodología

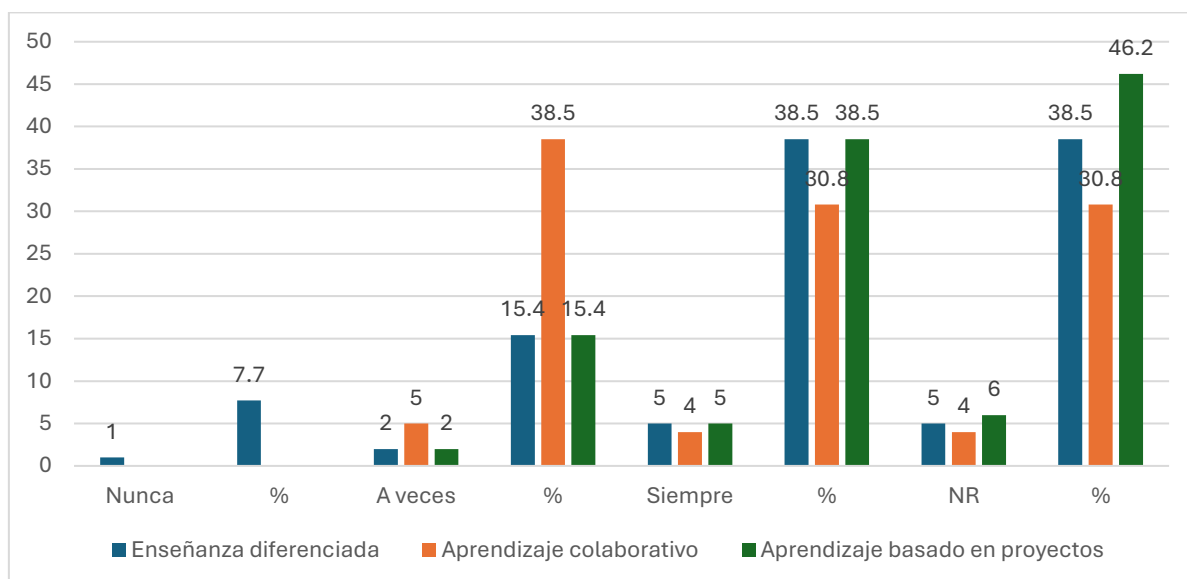


Tabla 3

Capacitación docente

Capacitación docente		
Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	3	23.1
A veces	10	76.9
Total	13	100.0

Nota: Información obtenida del cuestionario para docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

El 76.9% de los docentes (10 de 13) indicó que a veces recibe capacitación. Esto sugiere que la mayoría tiene acceso esporádico a procesos formativos, pero no de forma continua ni sistemática. El 23.1% (3 de 13) manifiesta que nunca ha recibido capacitación docente, lo que evidencia una preocupante falta de oportunidades de actualización profesional para casi una cuarta parte de los encuestados.

Gráfico 2

Capacitación docente

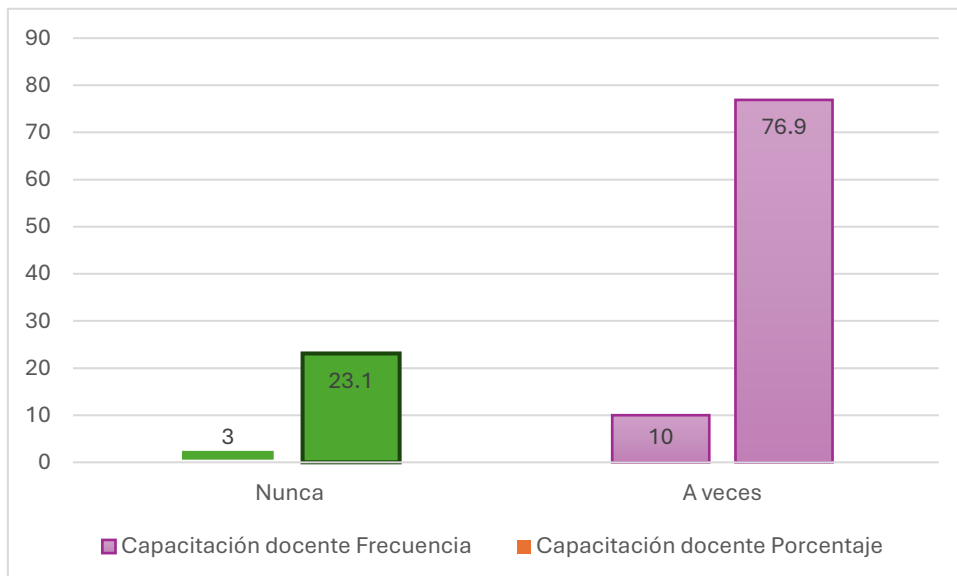


Tabla 4

Estrategias de enseñanza

Dimensión	Escala de Lickert								Total
	Nunca	%	A veces	%	Siempre	%	NR	%	
Trabajo en grupo			2	15.4	9	69.2	2	15	13
Actividades diferentes	1	7.69	4	30.8	3	23.1	5	38	13
Uso de tecnología	2	15.4	8	61.5			3	23	13
Aprendizaje basado en proyectos			1	7.69	12	92.3			13
Total	3	7.69	13	33.3	15	38.5	8	21	39

Nota: Información obtenida del cuestionario para docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

El trabajo en grupo es una estrategia comúnmente utilizada, ya que el 69.2% de los encuestados indicó aplicarla siempre. Esto refleja una tendencia positiva hacia el fomento del aprendizaje colaborativo. Sin embargo, un 15.4% no respondió, lo que podría estar relacionado con falta de claridad o desinterés en la temática. Los resultados muestran una aplicación poco constante de actividades diferenciadas. Aunque un 23.1% afirma aplicarlas siempre, casi el 40% no respondió, lo cual limita la interpretación e indica posible desconocimiento del enfoque o falta de implementación efectiva. El 61.5% manifiesta usar la tecnología solo de manera ocasional (*a veces*), lo que sugiere un uso limitado y no sistemático. Además, un 15.4% no la utiliza nunca, lo cual puede reflejar brechas en formación digital o acceso a recursos. El 23.1% que no respondió también evidencia una barrera significativa que debe atenderse. El aprendizaje basado en proyectos, esta estrategia presenta los resultados más positivos. El 92.3% de los docentes afirma aplicarla siempre, lo cual sugiere una fuerte integración del enfoque por proyectos en la práctica pedagógica.

Gráfico 3

Estrategias de enseñanza

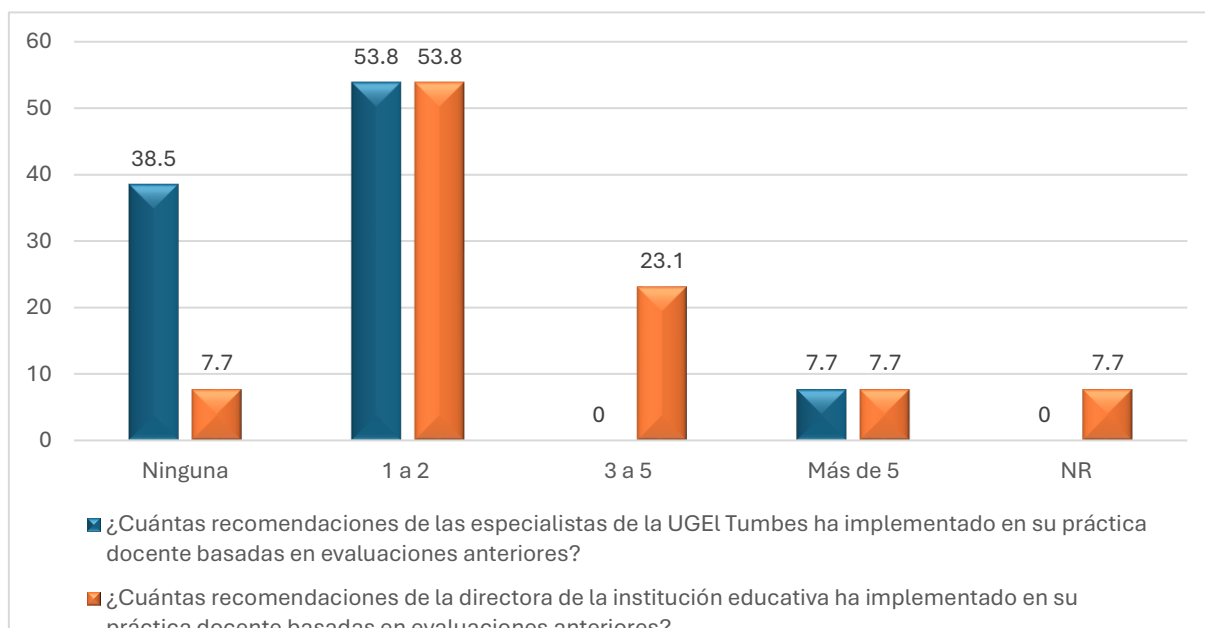


Tabla 5

Mejora continua

Pregunta	Ninguna	%	1-2	%	3 - 5	%	Más de 5	%	NR	%
¿Cuántas recomendaciones de las especialistas de la UGEL Tumbes ha implementado en su práctica docente basadas en evaluaciones anteriores?	5	38.5	7	53.8		0	1	7.7		0
¿Cuántas recomendaciones de la directora de la institución educativa ha implementado en su práctica docente basadas en evaluaciones anteriores?	1	7.7	7	53.8	3	23.1	1	7.7	1	7.7

Nota: Información obtenida del cuestionario para docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

La tabla muestra los resultados de una encuesta sobre la implementación de recomendaciones para la mejora continua en la práctica docente, con base en evaluaciones previas. Se enfoca en dos fuentes de recomendaciones: especialistas de la UGEL Tumbes y la directora de la institución educativa.

Más del 90% de los docentes ha implementado pocas o ninguna recomendación de la UGEL, lo que indica un bajo nivel de aplicación de estas sugerencias. La ausencia total en los rangos de 3-5 y más de 5 sugiere que las recomendaciones no están siendo adoptadas de manera significativa. En comparación con las recomendaciones de la UGEL, las sugerencias de la directora han sido más implementadas. Casi el 40% de los docentes ha implementado más de 2 recomendaciones. Esto podría deberse a una mayor cercanía, seguimiento o pertinencia práctica de las recomendaciones de la directora frente a las de la UGEL.

Gráfico 4

Mejora continua

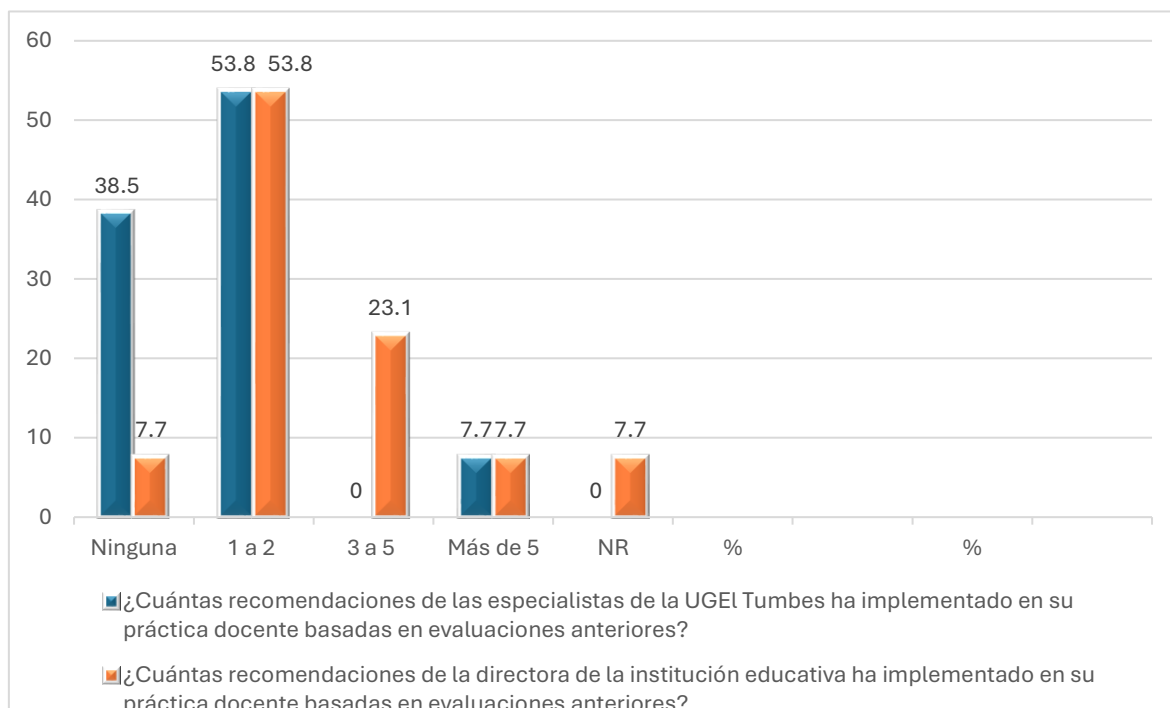


Tabla 6

Colaboración familiar

Pregunta	%	Frecuencia	%
¿Qué porcentaje de familias están involucrada en actividades educativas en su aula?	0–25%	1	7.7
	26–50%	2	15.4
	51–75%	4	30.8
	76–100%	5	38.5
	NR	1	7.7
Total		13	100.0

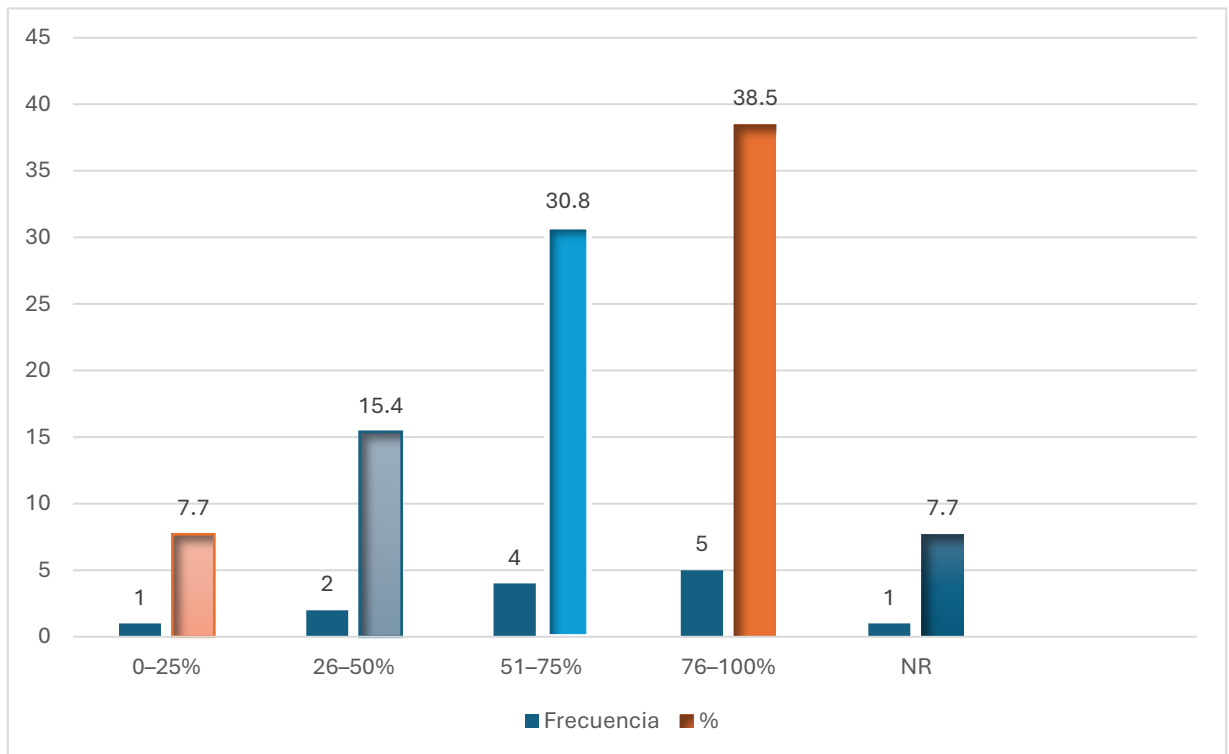
Nota: Información obtenida del cuestionario para docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

Del total de docentes encuestados, el 38.5% (5 docentes) reporta un alto nivel de colaboración familiar en su aula, con una participación entre el 76% -100% de las familias. Un 30.8% (4 docentes) percibe una participación media-alta, entre el 51% -75%, mientras que el 15.4% (2 docentes) señala una colaboración moderada o limitada, con una participación de entre el 26% - 50%. Solo el 7.7% (1 docente) indica una baja participación familiar, correspondiente al 0–25%, lo cual podría reflejar poco interés, barreras de comunicación o desconfianza. Finalmente, otro 7.7% (1 docente) no proporcionó información al respecto.

Gráfico 5

Colaboración familiar



Respuestas de directoras

Tabla 7

Tipos de metodología

¿Qué metodologías utilizan en su aula para atender a niños con habilidades diferentes?	A veces	%	Siempre	%
Enseñanza diferenciada	1	25	3	75
Aprendizaje colaborativo	2	50	2	50
Aprendizaje basado en proyectos			4	100
Total	3	25	9	75

Nota: Información obtenida del cuestionario para directoras del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025

Interpretación

La Tabla 8 presenta los tipos de metodologías que se utilizan en el aula para atender a niños con habilidades diferentes, junto con la frecuencia de uso ("A veces" y "Siempre") expresada en números y porcentajes.

Enseñanza diferenciada: "A veces": 1 docente (25%); "Siempre": 3 docentes (75%); la mayoría de los docentes (75%) utilizan enseñanza diferenciada de manera constante para atender a niños con habilidades diferentes. Esto sugiere una fuerte implementación de esta metodología.

Aprendizaje colaborativo: "A veces": 2 docentes (50%); "Siempre": 2 docentes (50%); el aprendizaje colaborativo se aplica de forma equilibrada; la mitad de los docentes lo emplean de forma ocasional y la otra mitad de forma constante. Esto puede indicar que, aunque se reconoce su valor, no todos tienen las condiciones o formación para implementarlo continuamente.

Aprendizaje basado en proyectos: "A veces": 0 docentes (0%); "Siempre": 4 docentes (100%); todos los docentes que usan esta metodología la emplean siempre, lo que puede reflejar una alta efectividad percibida o una integración sólida en sus prácticas pedagógicas.

Gráfico 6

Tipos de metodología

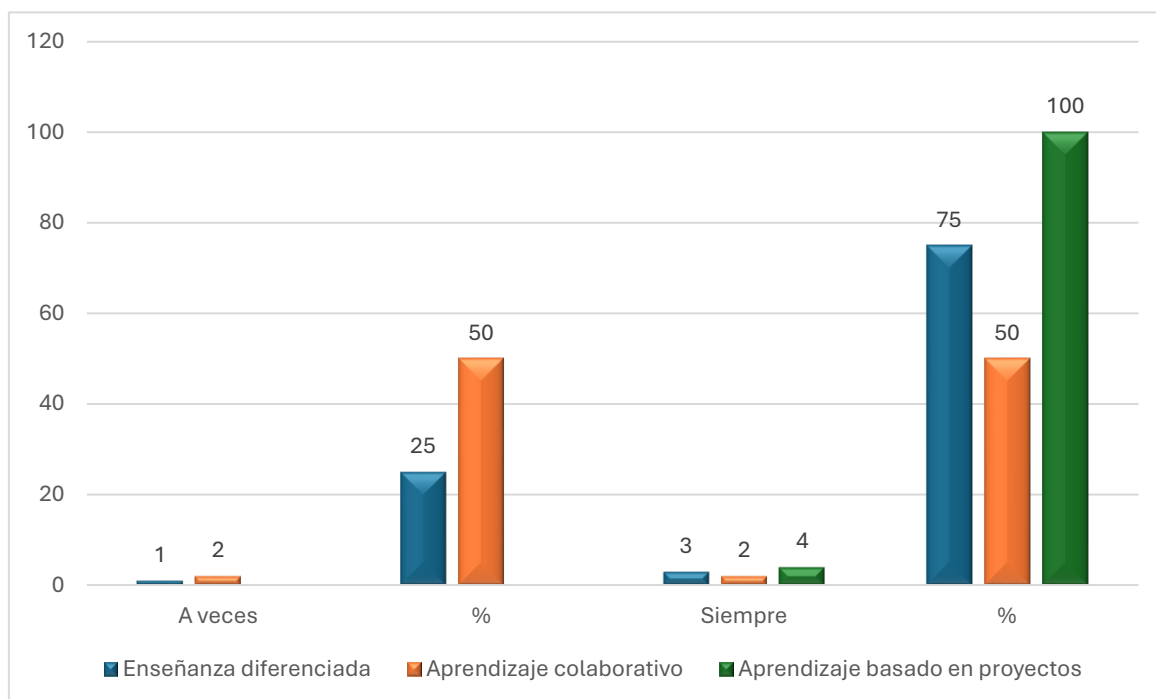


Tabla 8

Capacitación docente

¿La docente ha recibido capacitación en metodologías inclusivas?		
Escala	Frecuencia	%
A veces	2	50
Siempre	2	50
Total	4	100

Nota: Información obtenida del cuestionario para directoras del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

La Tabla 9 muestra la frecuencia con la que las docentes han recibido capacitación en metodologías inclusivas, según la opinión de las directoras de instituciones educativas públicas del nivel inicial del distrito de San Juan de la Virgen en el año

2025. El 50% señala que las docentes a veces reciben capacitación en metodologías inclusivas; el otro 50% afirma que siempre reciben dicha capacitación. Esto sugiere que, si bien hay un avance en la formación docente en inclusión, todavía no es uniforme ni constante en todas las instituciones.

Gráfico 7

Capacitación docente

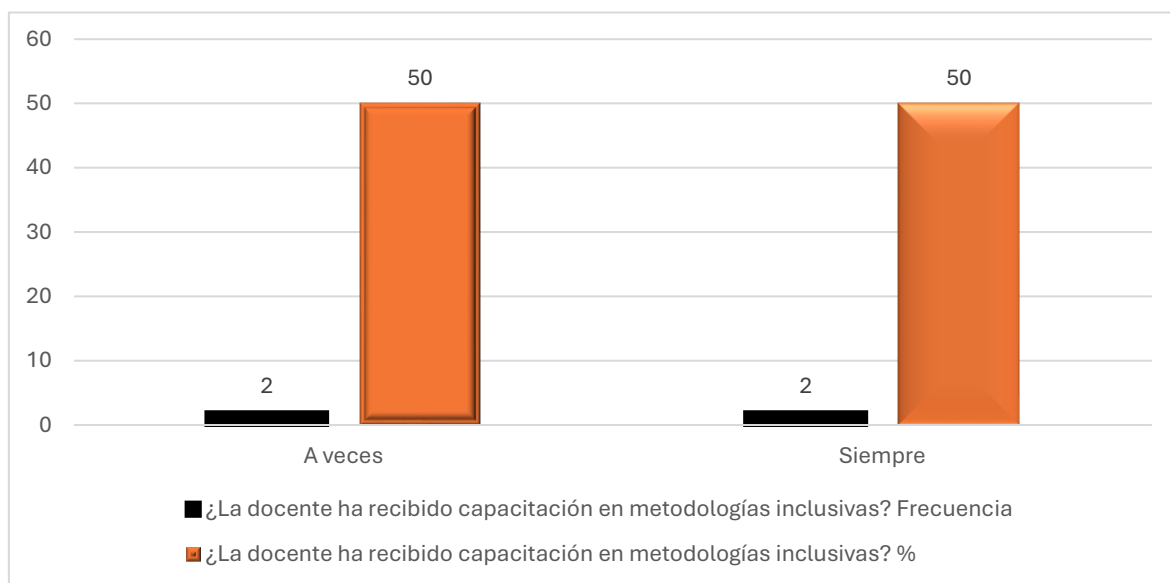


Tabla 9

Estrategias de enseñanza

¿Con qué frecuencia observa que la docente utiliza las siguientes estrategias de enseñanza?	Nunca	%	A veces	%	Siempre	%
Trabajo en grupo	0		2	50	2	50
Actividades diferentes	0		3	75	1	25
Uso de tecnología	1	25	0		3	75
Aprendizaje basado en juegos	0		0		4	100
Total	1	6.25	5	31.25	10	62.5

Nota: Información obtenida del cuestionario para directoras del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

La tabla 10 muestra la frecuencia con la que una docente utiliza distintas estrategias de enseñanza según la percepción observada. En el caso del trabajo en grupo, se distribuye equitativamente: el 50% de las veces se emplea "a veces" y el otro 50% "siempre", lo que indica que es una técnica recurrente, aunque no constante. Por otro lado, las actividades diferentes se usan "a veces" en un 75% de los casos y "siempre" en un 25%, sugiriendo cierta variedad, pero con margen para mayor diversificación. El uso de tecnología destaca por su alta implementación, ya que el 75% de las veces se aplica "siempre", mientras que solo en un 25% no se utiliza ("nunca"). Esto refleja una fuerte integración de herramientas tecnológicas en la enseñanza. En contraste, el aprendizaje basado en juegos es la estrategia más consolidada, con un 100% de frecuencia ("siempre"), evidenciando que la docente lo incorpora de manera sistemática en su metodología.

Gráfico 8

Capacitación docente

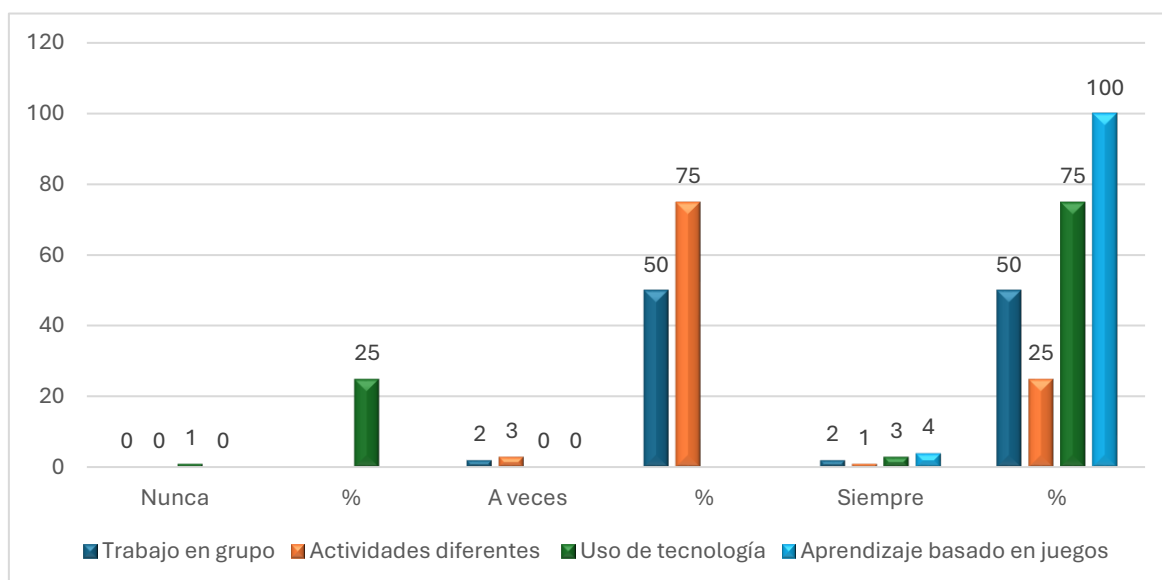


Tabla 10

Adaptaciones curriculares

¿Qué tipo de adaptaciones curriculares implementa la docente en el aula?	Nunca	%	A veces	%	Siempre	%	NR	%
Modificación de contenidos			1	25	2	50	1	25
Adaptaciones de evaluación	1	25	2	50			1	25
Uso de material especializado			2	50	1	25	1	25
Total	1	8.3	5	41.7	3	25.0	3	25.0

Nota: Información obtenida del cuestionario para directoras del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

La Tabla 11 analiza las adaptaciones curriculares implementadas por docentes en el aula, destacando tres estrategias clave. En la modificación de contenidos, el 50% de las docentes la aplican "siempre", mientras que un 25% lo hace "a veces" y otro 25% no responde (NR). Esto sugiere que, aunque la mayoría ajusta los contenidos, existe un grupo que no lo hace de manera consistente o no reporta su práctica. En cuanto a las adaptaciones de evaluación, el 50% de las docentes las usan "a veces", mientras que un 25% "nunca" las aplica y otro 25% no responde. Esto indica que, si bien hay esfuerzos por flexibilizar las evaluaciones, no son una práctica generalizada, lo que podría afectar a estudiantes con necesidades educativas diversas. El uso de material especializado presenta un equilibrio: el 50% lo emplea "a veces", el 25% "siempre" y otro 25% no responde. Esto refleja que, aunque algunos recursos pedagógicos adaptados están presentes, su implementación no es constante en todas las aulas.

Gráfico 9

Adaptaciones curriculares

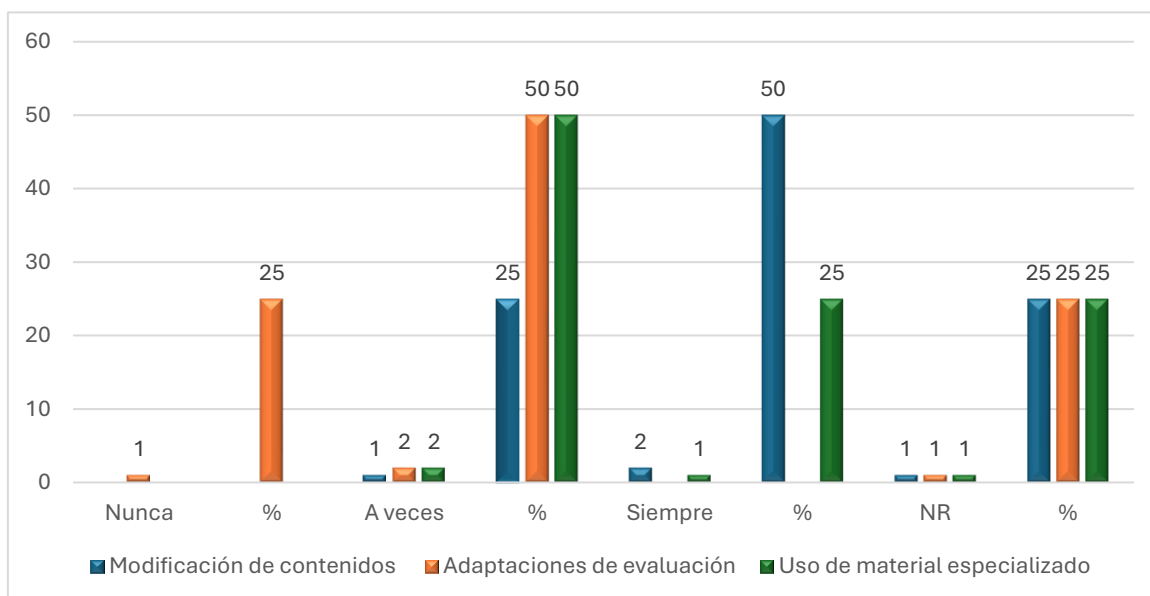


Tabla 11

Mejora continua

	1 -2	%	3 - 5	%	Más de 5	%
¿Cuántas recomendaciones de las especialistas de la UDEL Tumbes considera que ha implementado en la práctica docente basadas en evaluaciones anteriores?	1	25	3	75		
Cuántas recomendaciones de usted como directora de la institución educativa ha implementado en su práctica docente, basado en evaluaciones anteriores?	0	0	0	0	4	100
Total	1	12,5	3	37,5	4	50

Nota: Información obtenida del cuestionario para directoras del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

Los datos de la **Tabla 12** muestran que el 75% de las directoras ha implementado entre 3 y 5 recomendaciones de las especialistas de la UGEL Tumbes en su práctica docente, mientras que el 25% solo ha aplicado 1 o 2. Sin embargo, al evaluar las recomendaciones propuestas por ellas mismas como directoras, el 100% indica haber implementado más de 5, lo que sugiere una mayor adherencia a sus propias sugerencias que a las externas.

Gráfico 10

Mejora continua

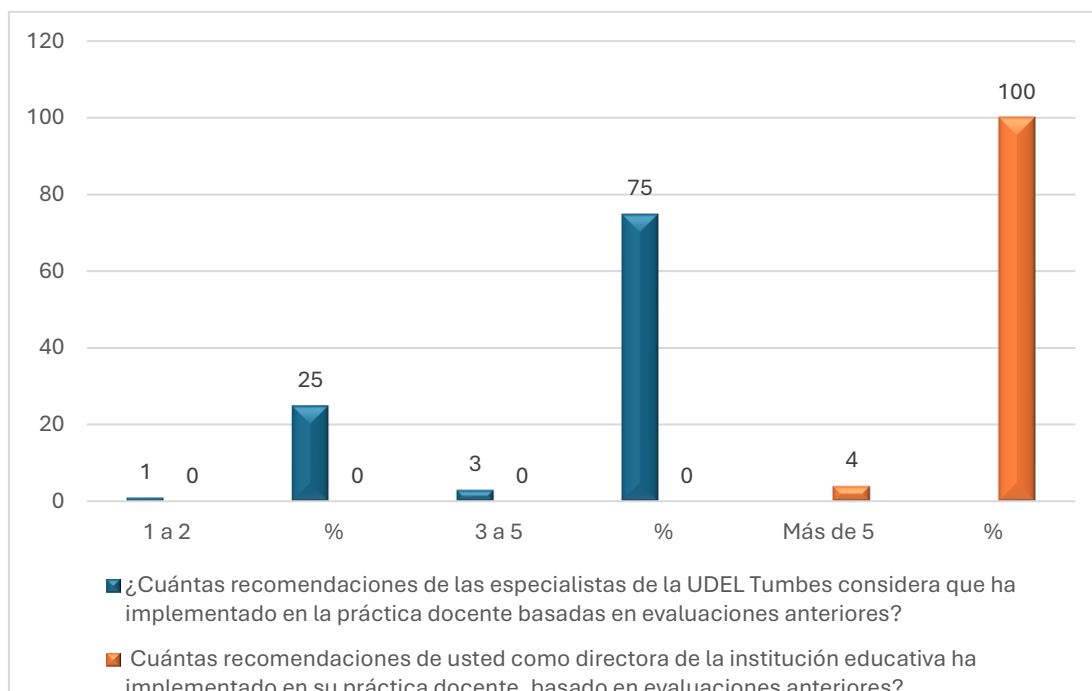


Tabla 12

Colaboración familiar

¿Qué porcentaje de familias están involucradas en actividades educativas en su aula?		
	Frecuencia	Porcentaje
51 - 75%	1	25.0
76 -100%	3	75.0
Total	4	100.0

Nota: Información obtenida del cuestionario para directoras del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

Los resultados evidencian un alto nivel de participación de las familias en las actividades educativas del aula. El 75% de las directoras reporta que entre el 76% y el 100% de las familias están involucradas, lo que indica una mayoría comprometida con el proceso de aprendizaje. Solo el 25% señala una participación moderada (51%-75%), sin registrarse casos por debajo del 50%.

Estos datos reflejan un entorno escolar con fuerte vinculación familiar, aspecto clave en la educación inicial. La predominancia del rango más alto (76%-100%) sugiere que las instituciones promueven estrategias efectivas para fomentar la colaboración de los padres.

Gráfico 11

Colaboración familiar

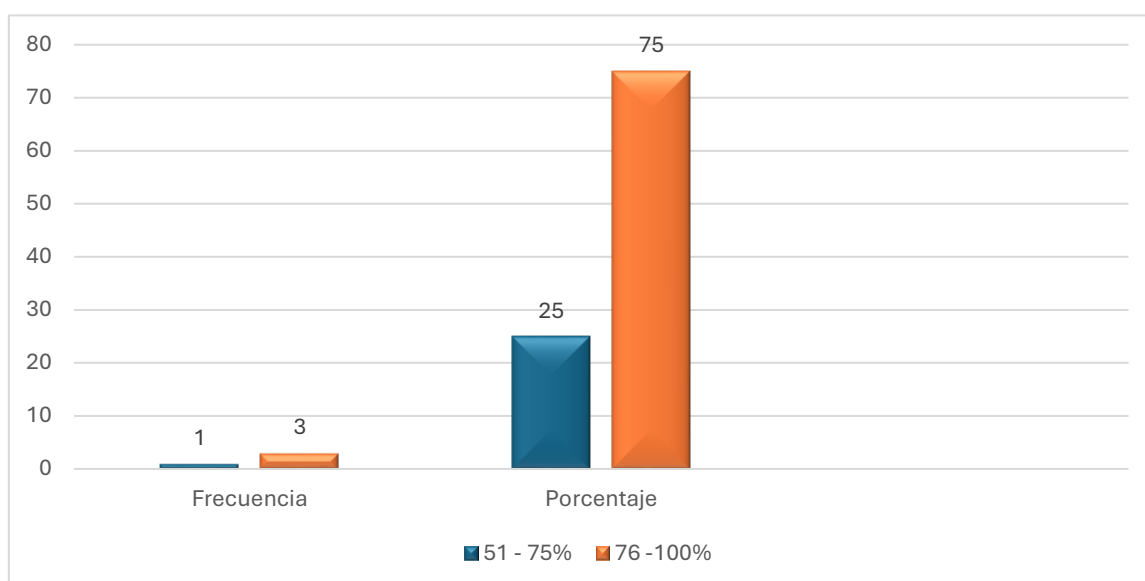


Tabla 13

Percepción y prácticas de las docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.

Nivel de logro	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Deficiente	5	38,5
Nivel Regular	5	38,5
Nivel Bueno	3	23,1
Total	13	100,0

Nota: Información obtenida del cuestionario para docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

Los resultados revelan una situación crítica en la inclusión educativa: el 77% de las docentes se ubica en niveles *deficiente* (38,5%) o *regular* (38,5%), lo que indica que la mayoría no alcanza estándares óptimos en la atención a niños con habilidades diferentes. Solo el 23,1% logra un nivel *bueno*, evidenciando una brecha significativa en prácticas pedagógicas inclusivas. Esta distribución sugiere

que las instituciones enfrentan desafíos estructurales, como falta de capacitación docente, recursos adaptados o políticas claras de inclusión. La igualdad en los porcentajes de niveles *deficiente* y *regular* (38,5% cada uno) refuerza la urgencia de intervenciones focalizadas, pues incluso las docentes con desempeño "regular" podrían requerir apoyo para evitar retrocesos.

Gráfico 12

Percepción y prácticas de las docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.

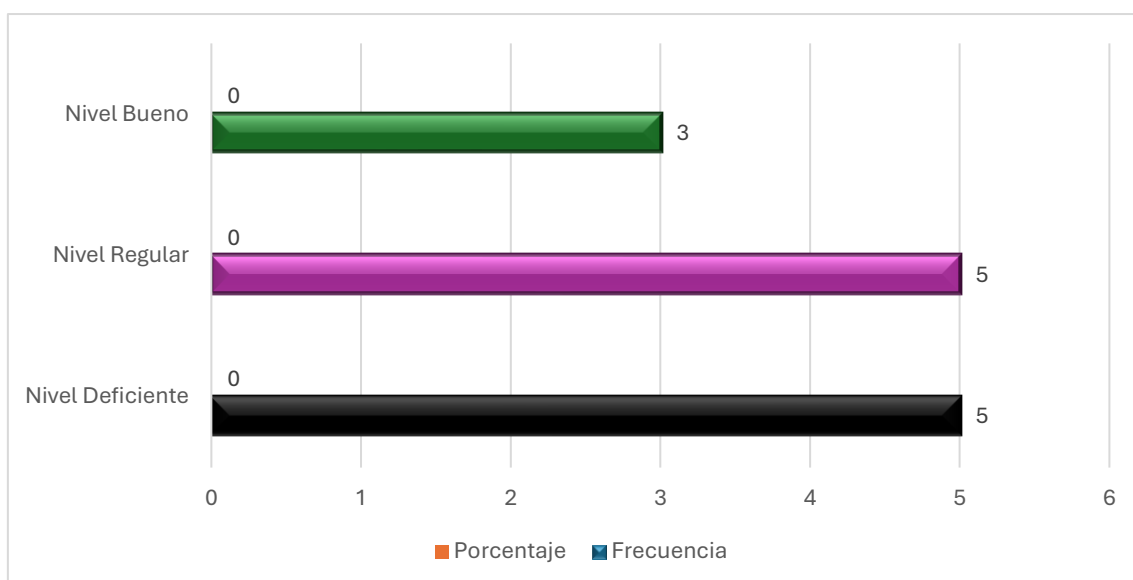


Tabla 14

Percepción y prácticas de las directoras en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.

Nivel de logro	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bueno	3	75,0
Nivel Excelente	1	25,0
Total	4	100,0

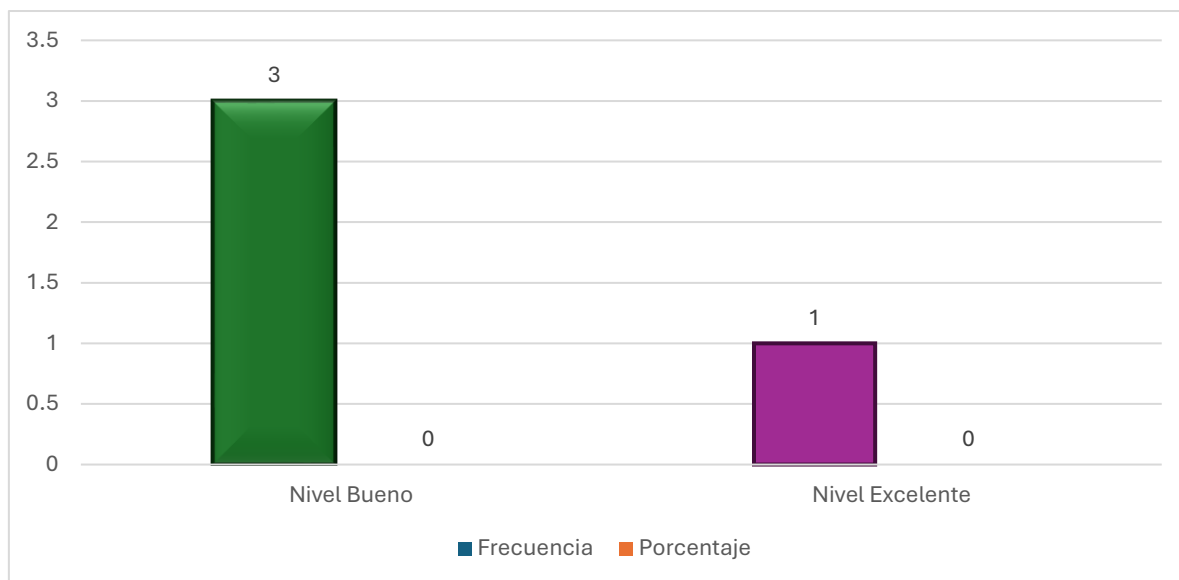
Nota: Información obtenida del cuestionario para directoras del nivel inicial de las instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de la Virgen, 2025.

Interpretación

Los resultados muestran una percepción positiva entre las directoras respecto a la inclusión educativa: el 75% se ubica en un *nivel bueno* y el 25% en *excelente*, lo que indica que todas consideran tener un desempeño satisfactorio o destacado en esta área. Esto contrasta con los datos de las docentes (Tabla 14), donde predominaban niveles *deficiente* y *regular*, sugiriendo una brecha entre la visión de la gestión directiva y la realidad en las aulas.

Gráfico 13

Percepción y prácticas de las directoras en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.



4.2 Discusión

La educación inclusiva ha sido reconocida como un derecho fundamental por la UNESCO (2008), enfatizando la necesidad de adaptar las estrategias didácticas a la diversidad estudiantil. Este principio se alinea con el objetivo general de esta investigación: *identificar las estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje inclusivo en niños del II Ciclo del nivel inicial en San Juan de la Virgen, Perú*. Los resultados obtenidos, contrastados con los antecedentes y el marco teórico, revelan avances y desafíos en la práctica docente.

Los estudios internacionales, como el de Arboleda (2021), destacan que la falta de capacitación docente limita la implementación de estrategias inclusivas, especialmente en contextos rurales. Este hallazgo coincide con lo observado en San Juan de la Virgen, donde el 76.9% de docentes (Tabla 4) solo recibe capacitación "a veces", y el 23.1% nunca ha sido capacitado. La UNESCO (2008) y la Defensoría del Pueblo del Perú (2019) subrayan que la inclusión requiere no solo la presencia de estudiantes con habilidades diversas en el aula, sino también metodologías flexibles y adaptadas. En esta línea, el Ministerio de Educación del Perú (2010) propone estrategias específicas para discapacidades intelectuales,

auditivas y visuales, las cuales no son aplicadas sistemáticamente según los resultados (Tabla 3 y 5).

Objetivo Específico 1.

El objetivo específico de reconocer las estrategias didácticas utilizadas por las docentes del II ciclo de educación inicial en San Juan de la Virgen encuentra sustento teórico en los planteamientos de la UNESCO (2008) y la OEI (2024), quienes destacan la importancia de metodologías flexibles para atender a la diversidad estudiantil. Los resultados obtenidos (Tablas 3 y 5) revelan un panorama complejo donde coexisten prácticas innovadoras con importantes desafíos por superar.

Los antecedentes internacionales muestran que la implementación de estrategias inclusivas enfrenta obstáculos significativos en contextos rurales. Arboleda (2021) y Calva (2021) identificaron que la falta de capacitación docente y recursos adecuados limita el uso de metodologías diferenciadas, hallazgo que coincide con los resultados de esta investigación. La Tabla 3 evidencia que solo el 38.5% de docentes aplica siempre la enseñanza diferenciada, mientras que un preocupante 38.5% no respondió sobre su uso, lo que podría indicar desconocimiento o aplicación irregular de esta estrategia fundamental para la inclusión.

El marco teórico de la educación inclusiva (UNESCO, 2008; Ministerio de Educación del Perú, 2010) enfatiza la importancia del aprendizaje colaborativo como herramienta para promover la participación equitativa. Sin embargo, los datos de la Tabla 3 muestran que solo el 30.8% de docentes lo utiliza siempre, aunque la Tabla 5 revela una mayor adopción del trabajo en grupo (69.2% siempre). Esta aparente contradicción podría explicarse porque algunas docentes no reconocen el trabajo grupal como parte del aprendizaje colaborativo sistemático, sino como una actividad ocasional.

Respecto al aprendizaje basado en proyectos, la Tabla 3 muestra que el 38.5% de docentes lo aplica siempre, porcentaje que contrasta con el 92.3% reportado en la Tabla 5. Esta discrepancia podría deberse a diferencias en la comprensión conceptual de lo que constituye un "proyecto" educativo. El marco teórico (Ministerio de Educación del Perú, 2010) destaca esta metodología como

especialmente efectiva para la inclusión, por lo que los resultados sugieren la necesidad de mayor formación en su implementación.

El uso de tecnología presenta uno de los mayores desafíos, con solo el 61.5% de docentes reportando su uso "a veces" (Tabla 5). Este dato adquiere especial relevancia al contrastarlo con los planteamientos de la OEI (2024) sobre la importancia de herramientas tecnológicas para atender necesidades educativas especiales. La baja adopción tecnológica podría relacionarse con las limitaciones de infraestructura identificadas en los antecedentes del contexto local.

Los resultados obtenidos permiten inferir que, si bien existen esfuerzos por implementar estrategias inclusivas como el trabajo en grupo y los proyectos, persisten importantes brechas en la aplicación sistemática de enseñanza diferenciada; la comprensión e implementación del aprendizaje colaborativo y la integración tecnológica en las prácticas pedagógicas

Estos hallazgos refuerzan la necesidad de capacitación docente especializada y continua, tal como lo sugieren los antecedentes revisados. El contraste entre el marco teórico y los resultados empíricos evidencia que, aunque las docentes de San Juan de la Virgen han incorporado algunas estrategias inclusivas, se requiere un mayor alineamiento con los principios de la educación inclusiva para garantizar una atención efectiva a la diversidad en las aulas de educación inicial.

El objetivo específico 2: *Describir las estrategias didácticas para el aprendizaje de niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial.* Los resultados evidencian que la capacitación docente en inclusión presenta serias limitaciones. El 76.9% de las docentes solo recibe formación ocasional y el 23.1% nunca ha sido capacitada, lo que contradice lo señalado por la UNESCO (2008) sobre la necesidad de docentes preparados para atender la diversidad. Esta brecha formativa explica por qué el 77% de las docentes tiene un desempeño deficiente o regular en inclusión (Tabla 14), coincidiendo con los hallazgos de Arboleda (2021) sobre la falta de herramientas pedagógicas adaptadas.

Respecto a la implementación de recomendaciones, se observa una clara disparidad. Mientras el 53.8% de docentes aplica menos de dos sugerencias de la UGEL, las directoras reportan un 100% de adherencia a sus propias

recomendaciones. Esto refleja lo señalado por Ramos y Cueto (2021): las políticas educativas nacionales suelen tener poca incidencia en contextos rurales debido a su escasa contextualización. La cercanía de las directoras con la realidad local parece ser clave para una implementación efectiva.

En cuanto a la colaboración familiar, los datos son alentadores pero insuficientes. El 38.5% de docentes y el 75% de directoras reportan alta participación familiar (76-100%), lo que se alinea con el enfoque de corresponsabilidad que promueve la OEI (2024). Sin embargo, persisten desafíos, como la falta de orientación a padres identificada por Romero (2021), lo que sugiere la necesidad de programas que fortalezcan este vínculo.

Finalmente, las estrategias de enseñanza muestran avances y rezagos. El aprendizaje basado en juegos se emplea siempre (100%), validando su eficacia para la inclusión, como demostraron Arteaga y Buiza (2022). No obstante, el uso de tecnología aún es limitado (75%), lo que confirma las barreras de acceso en zonas rurales señaladas por Juárez (2022). Esto exige mayor inversión en recursos digitales y capacitación para cerrar las brechas.

La necesidad de capacitación docente continua encuentra sustento en los planteamientos de la UNESCO (2008) y la Defensoría del Pueblo (2019), que destacan la formación docente como pilar para sistemas educativos inclusivos. Los hallazgos coinciden con Arboleda (2021) y Calva (2021), quienes identificaron que la falta de preparación docente limita la atención a la diversidad. El 23.1% de docentes sin capacitación (Tabla 4) revela una brecha crítica que exige intervención inmediata, tal como lo señala el marco normativo peruano (Decreto Supremo N°007-2021-MINEDU).

La propuesta de integración tecnológica se alinea con los estudios de Intriago (2022) sobre estrategias digitales en contextos rurales durante la pandemia. Sin embargo, el 15.4% de docentes que no usan tecnología (Tabla 5) refleja las limitaciones señaladas por Juárez (2022) en la Amazonía peruana: falta de recursos e infraestructura. La creación de un banco de recursos digitales sin dependencia de internet responde a estas barreras, retomando la adaptabilidad que promueve la educación inclusiva.

El énfasis en participación familiar se fundamenta en el marco teórico de la OEI (2024) sobre corresponsabilidad educativa. Los datos (75% de participación alta, Tabla 13) muestran avances, pero Romero (2021) advierte que sin orientación específica, este potencial se diluye. Las "Escuelas para padres" propuestas retoman su recomendación de vincular activamente a las familias, especialmente en contextos rurales con necesidades socioeconómicas complejas.

El sistema de acompañamiento entre pares se inspira en la teoría de comunidades de práctica (Wenger, 1998), aplicada a la inclusión por Castro y Ocampo (2023). La mentoría entre docentes (aprovechando al 23.1% con nivel bueno, Tabla 14) replica estrategias exitosas documentadas en escuelas multiculturales, donde el aprendizaje colaborativo entre educadores reduce brechas. Esta propuesta integra, además, las adaptaciones curriculares que el Ministerio de Educación (2010) recomienda para niños con discapacidad.

V. CONCLUSIONES

1. Los resultados demuestran que las docentes de San Juan de la Virgen priorizan estrategias activas como el aprendizaje basado en proyectos (92.3% en Tabla 5) y el trabajo grupal (69.2%). Sin embargo, la Tabla 3 revela que el 38.5% no aplica sistemáticamente la enseñanza diferenciada, mientras que la Tabla 8 (directoras) confirma que el 100% usa proyectos. Esto evidencia un avance en metodologías innovadoras, pero con disparidades en su implementación.
2. Las Tablas 3 y 5 destacan que, aunque el aprendizaje colaborativo se aplica (30.8% siempre), persisten brechas: el 38.5% de docentes no usa enseñanza diferenciada (Tabla 3) y el 15.4% omite el trabajo en grupo. Las directoras (Tabla 8) corroboran que el 75% aplica diferenciación, sugiriendo que las prácticas inclusivas existen pero requieren homogenización
3. La Tabla 4 revela que el 76.9% de docentes recibe capacitación solo "a veces", y el 23.1% nunca (limitando adaptaciones). La Tabla 6 muestra que el 53.8% aplica pocas recomendaciones de la UGEL, mientras que la Tabla 7 destaca que el 38.5% logra alta participación familiar. Estos datos contextualizan un sistema con potencial inclusivo, pero frágil por formación discontinua y apoyo institucional irregular.
4. Las Tablas 4 y 9 señalan que el 50% de docentes tiene capacitación esporádica, exigiendo formación continua. La Tabla 10 evidencia subutilización de tecnología (25% nunca la usa), mientras la Tabla 13 muestra que el 75% de familias participa activamente.

VI. RECOMENDACIONES

1. A la directora de la institución educativa implementar un plan de capacitación continua y obligatoria en estrategias pedagógicas inclusivas, con talleres bimestrales basados en las necesidades detectadas. Para ello, deben gestionar alianzas con la Unidad de Gestión Educativa Tumbes (UGEL) y Universidad Nacional de Tumbes (UNTUMBES) para garantizar formación especializada, asignando horarios protegidos para esta formación. Es crucial monitorear la aplicación de lo aprendido en aulas mediante observaciones periódicas, vinculando estos resultados a evaluaciones de desempeño. La inversión en capacitación reducirá las brechas actuales, donde las docentes nunca ha recibido formación.
2. Las docentes de la institución educativa deben incorporar herramientas tecnológicas accesibles (ej: apps educativas, videos interactivos) para diversificar la enseñanza, especialmente con estudiantes con discapacidad. Asimismo, la directora de la institución debe gestionar recursos tecnológicos básicos (tablets, proyectores) y capacitar en su uso pedagógico. Se sugiere crear un banco de recursos digitales compartidos entre docentes y establecer metas semestrales de innovación. La tecnología no debe ser un fin, sino un medio para personalizar aprendizajes.
3. La directora debe diseñar protocolos estructurados para involucrar a las familias. El protocolo debería considerar: 1) Reuniones mensuales con talleres prácticos (ej: cómo apoyar en casa), 2) Comunicación digital constante (grupos WhatsApp institucionales), y 3) Participación en actividades escolares planificadas, para consolidar redes de apoyo. Estos protocolos deben incluir mecanismos de retroalimentación familiar y reconocer públicamente su participación. La inclusión se fortalece cuando familias y escuela trabajan alineadas.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. & Miles, S. (2019). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Narcea.
- Ainscow, M. (2020). *Promover la equidad en educación*. Narcea.
- Arboleda, ME (2021). *Competencias docentes para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales* (Tesis de maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil).
- Arteaga, L., & Buiza, A. (2022). *Juegos lúdicos en la enseñanza-aprendizaje de los niños con discapacidad auditiva incluidos* (Tesis de pregrado, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI). Repositorio Institucional UCT. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/2344>
- Attwood, T. (2018). *Guía completa del síndrome de Asperger*. Paidós. <https://www.paidos.com>
- Baron-Cohen, S. (2020). *Autismo y mente humana*. Alianza Editorial. <https://www.alianzaeditorial.es>
- Booth, T. & Ainscow, M. (2019). *Guía para la educación inclusiva*. OEI.
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2020). *Educación inclusiva: sueños posibles para escuelas ordinarias*. Octaedro.
- Calva, MA (2021). *Metodologías para la atención a niños con Síndrome de Down incluidos en escuelas regulares* (Tesis de maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil).
- Castro, R., & Ocampo, Y. (2023). *La convivencia escolar y su incidencia en la inclusión educativa de estudiantes en condición de discapacidad de la Institución Educativa Juanchaco* (Tesis de maestría, Corporación Universidad de la Costa). Repositorio CUC. <https://hdl.handle.net/11323/10932>
- Coll, C. (2013). *El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*. Alianza Editorial.
- Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (2007). *Enseñanza exitosa para estudiantes con estilos diversos*. Narcea.

- Defensoría del Pueblo (2019) El derecho a la educación inclusiva. En <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>
- Echeandía, M. (2022). *Factores de riesgo asociados al retraso del crecimiento en niños incluidos en el estudio niños del milenio* (Tesis de pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo). Repositorio USAT. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/4625/1/TL_EcheandiaDiezMaria.pdf
- Flores Culqui, S. C. (2020). *Estrategias didácticas y habilidades sociales en niños del nivel inicial de una institución educativa - San Juan de Lurigancho*.
- Fundación Fautapo (2009) Manual de Estrategias Didácticas. Fundación Educación para el Desarrollo – Fautapo. En <https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/estrategiasdidacticas.pdf>
- Grandin, T. (2019). *El cerebro autista*. RBA. <https://www.rba.es>
- Guevara, P., Verdesoto, A., Castro, N. (2020) Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). En <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Happé, F. (2018). *Cuando el autismo llega a la escuela*. Narcea. <https://www.narceaediciones.es>
- Intriago-Alarcón, G. S., & Rodríguez Zambrano, A. D. (2022). Estrategias didácticas para la atención en escolares con necesidades educativas especiales durante el Covid-19. Un estudio de revisión en Ecuador. *Tesla Revista Científica*, 3(1), e92. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e92>
- Juarez, J. (2022) Estrategias metodológicas en el aprendizaje de estudiantes con discapacidad en aulas de educación básica de la Amazonia Peruana. Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto. En https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNSM_808dcabccf84f52981de d1d7ced10fee

- Mesibov, G. & Howley, M. (2021). *Acceso al currículo para alumnos con TEA*. Autismo Ávila. <https://www.autismoavila.org>
- Ministerio de Educación (2010) *Guía para la Inclusión Educativa en el Segundo Ciclo de Educación Inicial*. Corporación Gráfica Navarrete S.A.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2011) *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular*. Editorial Ecuador, Quito
- Ministerio de Educación del Perú (2021) Decreto Supremo N° 011-2012-ED que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación. En <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1951686-1>
- Ministerio de Educación Peruano (2024) *Estadística de la Calidad Educativa ESCALE. Mapa de Escuelas*. En <https://sigmed.minedu.gob.pe/mapaeducativo/>
- Montenegro-Velandia, W., Cano-Arroyave, A., Toro-Jaramillo, I., Arango-Benjumea, J., Montoya-Agudelo, C., Vahos-Correa, J., Pérez-Villa, P., & Coronado-Ríos, B. (2016). *Estrategias y metodologías didácticas, una mirada desde su aplicación en los programas de Administración*. *Educación y Educadores*. En: educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/6151/4343
- ONU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2024) *Diálogos sobre equidad e inclusión*. En <https://oei.int/oficinas/chile/inclusion/xxx>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008) *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*" Conferencia internacional de educación Cuadragésima octava reunión Centro Internacional de Conferencias Ginebra, 25 a 28 de noviembre de 2008. En https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161565_spa#:~:text=En%20esta%20perspectiva%2C%20%22la%20UNESCO,oportunidades%20para%20enriquecer%20el%20

Puebla, A (2022) Importancia de la investigación educativa. Ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional de Transformación Educativa. En <https://transformacion-educativa.com/importancia-de-la-investigacion-educativa/>

Ramos Bonilla, Gabriela, Cueto, Santiago, Felipe, Claudia (2021) La educación de niños y niñas con discapacidad en el Perú durante la pandemia del COVID-19. GRADE (Documentos de Investigación, 119). En <https://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/647/GRADE-di119.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Romero Cobeña, Grey Liliana (2021). Orientación familiar para el asesoramiento de los padres de niños con necesidades educativas especiales incluidos en aulas regulares. Guayaquil. ULVR. Posgrado / Maestría en Educación Mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad / Tesis Maestría en Educación Mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad. 123 p.

Stainback, S. & Stainback, W. (2020). *Aulas inclusivas*. Narcea.

Verdugo, M. A. (2018). *Discapacidad e inclusión*. Amarú.

Tourón, J. (2015). *Altas capacidades y desarrollo del talento: aspectos críticos*. EUNSA.

UNESCO. (2020). *Guía para la educación inclusiva*.

Verdugo, M. A. (2018). *Discapacidad e inclusión*. Amarú.

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de consistencia: Estrategias didácticas para niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial, instituciones educativas, San Juan de la Virgen, 2024

Problema	Objetivos	
¿Cuáles son las estrategias didácticas para niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial, instituciones educativas, San Juan de la Virgen?	General	Específicos
	Identificar las estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje inclusivo en niños del II Ciclo del nivel inicial en las instituciones educativas de San Juan de la Virgen.	Reconocer las estrategias didácticas utilizadas por las docentes del II ciclo del nivel de educación inicial en San Juan de la Virgen
		Describir las estrategias didácticas para el aprendizaje de niños incluidos del II Ciclo del nivel inicial.
Proponer estrategias didácticas para niños incluidos del II ciclo del nivel de educación inicial, en el contexto educativo de San Juan de la Virgen		

Anexo 2

Instrumento: Cuestionario para Docentes

Objetivo: Evaluar la percepción y prácticas de los docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.

Instrucciones: Complete cada sección de acuerdo a su experiencia en la atención a niños con habilidades diferentes.

I. Datos generales:

Nombre: _____

Institución Educativa: _____

Edad: 3 () 4 () 5 ()

Turno: Mañana () Tarde ()

II. Tipos de metodologías

¿Qué metodologías utilizan en su aula para atender a niños con habilidades diferentes? (Seleccione todas las que corresponden)

Metodologías	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
Enseñanza diferenciada			
Aprendizaje colaborativo			
Aprendizaje basado en proyectos			

Otras (especifique): _____

III. Capacitación docente

Pregunta	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
¿Ha recibido capacitación en metodologías inclusivas?			

IV. Estrategias de enseñanza

¿Con qué frecuencia utiliza las siguientes estrategias de enseñanza? (Seleccione una opción para cada estrategia)

Estrategia	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
a) Trabajo en grupo			
b) Actividades diferentes			
c) Uso de tecnología			
d) Aprendizaje basado en juegos			

V. Adaptaciones curriculares

¿Qué tipos de adaptaciones curriculares implementas en su aula? (Seleccione todas las que corresponden)

Adaptaciones curriculares	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
Modificación de contenidos			
Adaptaciones de evaluación			
Uso de materiales especializados			

Otras (especifique): _____

VI. Mejora continua

A. ¿Cuántas recomendaciones de las especialistas de la UGEI Tumbes ha implementado en su práctica docente basadas en evaluaciones anteriores?

- a) Ninguna = 0 puntos
- b) 1–2 = 1 punto
- c) 3–5 = 2 puntos
- d) Más de 5 = 3 puntos

B. ¿Cuántas recomendaciones de la directora de la institución educativa ha implementado en su práctica docente basadas en evaluaciones anteriores?

- a) Ninguna = 0 puntos
- b) 1 –2 = 1 punto
- c) 3–5 = 2 puntos
- d) Más de 5 = 3 puntos

VII. **Colaboración familiar**

¿Qué porcentaje de familias están involucrada en actividades educativas en su aula?

- a) 0–25% = 0 puntos
- b) 26–50% = 1 punto
- c) 51–75% = 2 puntos
- d) 76–100% = 3 puntos

TOTAL GENERAL DEL CUESTIONARIO:

Máximo posible: 31 puntos

Escala de valoración general:

- 26–31 puntos: Nivel Excelente de inclusión educativa
- 19–25 puntos: Nivel Bueno
- 12–18 puntos: Nivel Regular
- 0–11 puntos: Nivel Deficiente

Anexo 2

Instrumento: Cuestionario para Directoras

Objetivo: Evaluar la percepción y prácticas de las docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.

Instrucciones: Complete cada sección de acuerdo a su experiencia en la de las profesoras en relación a la atención a niños con habilidades diferentes.

I. Datos generales:

Nombre: _____

Institución Educativa: _____

Edad: 3 () 4 () 5 ()

Turno: Mañana () Tarde ()

II. Tipos de metodologías

¿Qué metodologías utilizan en su aula para atender a niños con habilidades diferentes? (Seleccione todas las que corresponden)

Metodologías	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
Enseñanza diferenciada			
Aprendizaje colaborativo			
Aprendizaje basado en proyectos			

Otras (especifique): _____

III. Capacitación docente

Pewgunta	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
¿La docente ha recibido capacitación en metodologías inclusivas?			

IV. Estrategias de enseñanza

¿Con qué frecuencia observa usted que la docente utiliza las siguientes estrategias de enseñanza? (Seleccione una opción para cada estrategia)

Estrategia	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
a) Trabajo en grupo			
b) Actividades diferentes			
c) Uso de tecnología			
d) Aprendizaje basado en juegos			

V. Adaptaciones curriculares

¿Qué tipos de adaptaciones curriculares implementa la docente en su aula? (Seleccione todas las que corresponden)

Adaptaciones curriculares	Siempre (2)	A veces (1)	Nunca (0)
Modificación de contenidos			
Adaptaciones de evaluación			
Uso de materiales especializados			

Otras (especifique): _____

VI. Mejora continua

a) ¿Cuántas recomendaciones de las especialistas de la UGEI Tumbes considera usted que ha implementado en la práctica docente basadas en evaluaciones anteriores?

- a) Ninguna = 0 puntos
- b) 1-2 = 1 punto
- c) 3-5 = 2 puntos
- d) Más de 5 = 3 puntos

VII. ¿Cuántas recomendaciones de usted como directora de la institución educativa ha implementado en su práctica docente basadas en evaluaciones anteriores?

- a) Ninguna = 0 puntos
- b) 1 –2 = 1 punto
- c) 3–5 = 2 puntos
- d) Más de 5 = 3 puntos

VIII. Colaboración familiar

¿Qué porcentaje de familias están involucrada en actividades educativas en su aula?

- a) 0–25% = 0 puntos
- b) 26–50% = 1 punto
- c) 51–75% = 2 puntos
- d) 76–100% = 3 puntos

TOTAL GENERAL DEL CUESTIONARIO:

Máximo posible: 31 puntos

Escala de valoración general:

- 26–31 puntos: Nivel Excelente de inclusión educativa
- 19–25 puntos: Nivel Bueno
- 12–18 puntos: Nivel Regular
- 0–11 puntos: Nivel Deficiente

Ficha de Validación por Juicio de Expertos

Instrumento a validar: Cuestionario para docentes

Objetivo del instrumento: Evaluar la percepción y prácticas de las docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.

Datos del experto validador:

- **Nombre:** Elber Lino Morán Coronado
- **Profesión:** Dr. En Educación
- **Años de experiencia en el tema:** 25 años
- **Institución:** Universidad Nacional de Tumbes
- **Correo electrónico:** moranacademico@untumbes.edu.pe

Instrucciones para el experto:

A continuación, se presenta un cuestionario dirigido a directoras de instituciones educativas para evaluar prácticas inclusivas. Por favor, analice cada sección y responda las siguientes preguntas de validación según los criterios establecidos.

Criterio	Escala de Valoración
1. Claridad y pertinencia de las instrucciones	1 (No claro)
	2 (Poco claro)
	3 (Aceptable)
	4 (Claro)
	5 (Muy claro)
2. Relevancia de los datos generales	
¿Los datos solicitados son necesarios para el objetivo del estudio?	1 (No relevantes)
	2 (Poco relevantes)
	3 (Relevantes)
	4 (Muy relevantes)

3. Adecuación de las metodologías evaluadas (Sección II)	
¿Las opciones son pertinentes para evaluar prácticas inclusivas?	1 (Inadecuado)
	2 (Poco adecuado)
	3 (Adecuado)
	4 (Muy adecuado)
4. Pertinencia de las preguntas sobre capacitación docente (Sección III)	
¿La pregunta evalúa adecuadamente la formación en inclusión?	1 (No pertinente)
	2 (Poco pertinente)
	3 (Pertinente)
	4 (Muy pertinente)
5. Suficiencia de las estrategias de enseñanza (Sección IV)	
¿Las estrategias planteadas cubren los aspectos clave de la inclusión?	1 (Insuficiente)
	2 (Poco suficiente)
	3 (Suficiente)
	4 (Muy suficiente)
6. Validez de las adaptaciones curriculares (Sección V)	
¿Las opciones reflejan adecuadamente las adaptaciones necesarias?	1 (No válido)
	2 (Poco válido)
	3 (Válido)
	4 (Muy válido)
7. Claridad en la escala de puntuación (Secciones VI, VII, VIII)	
¿Los criterios de puntuación son claros y objetivos?	1 (No claro)
	2 (Poco claro)
	3 (Claro)
	4 (Muy claro)
8. Coherencia general del instrumento	
¿Todas las secciones están alineadas con el objetivo del estudio?	1 (Incoherente)
	2 (Poco coherente)
	3 (Coherente)
	4 (Muy coherente)
Total 25 puntos Porcentaje 78%	

Resultado de la validación:

- **Validez de contenido global del instrumento:**
 - **Excelente ($\geq 80\%$ de criterios con 4 o 5)**
 - **Bueno (60-79% de criterios con 3, 4 o 5)**
 - **Regular (40-59% de criterios con 3, 4 o 5)**
 - **Deficiente ($< 40\%$ de criterios con 3, 4 o 5)**

Firma del experto:



Fecha: Tumbes, 20 de marzo de 2025

Ficha de Validación por Juicio de Expertos

Instrumento a validar: Cuestionario para Directoras

Objetivo del instrumento: Evaluar la percepción y prácticas de las docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.

Datos del experto validador:

- **Nombre:** Elber Lino Moran Coronado
- **Profesión:** Dr. En Educación
- **Años de experiencia en el tema:** 25 años
- **Institución:** Universidad Nacional de Tumbes
- **Correo electrónico:** moranacademico@untumbes.edu.pe

Instrucciones para el experto:

A continuación, se presenta un cuestionario dirigido a directoras de instituciones educativas para evaluar prácticas inclusivas. Por favor, analice cada sección y responda las siguientes preguntas de validación según los criterios establecidos.

Criterio	Escala de Valoración
1. Claridad y pertinencia de las instrucciones	1 (No claro)
	2 (Poco claro)
	3 (Aceptable)
	4 (Claro)
	5 (Muy claro)
2. Relevancia de los datos generales	
¿Los datos solicitados son necesarios para el objetivo del estudio?	1 (No relevantes)
	2 (Poco relevantes)
	3 (Relevantes)
	4 (Muy relevantes)

3. Adecuación de las metodologías evaluadas (Sección II)	
¿Las opciones son pertinentes para evaluar prácticas inclusivas?	1 (Inadecuado)
	2 (Poco adecuado)
	3 (Adecuado)
	4 (Muy adecuado)
4. Pertinencia de las preguntas sobre capacitación docente (Sección III)	
¿La pregunta evalúa adecuadamente la formación en inclusión?	1 (No pertinente)
	2 (Poco pertinente)
	3 (Pertinente)
	4 (Muy pertinente)
5. Suficiencia de las estrategias de enseñanza (Sección IV)	
¿Las estrategias planteadas cubren los aspectos clave de la inclusión?	1 (Insuficiente)
	2 (Poco suficiente)
	3 (Suficiente)
	4 (Muy suficiente)
6. Validez de las adaptaciones curriculares (Sección V)	
¿Las opciones reflejan adecuadamente las adaptaciones necesarias?	1 (No válido)
	2 (Poco válido)
	3 (Válido)
	4 (Muy válido)
7. Claridad en la escala de puntuación (Secciones VI, VII, VIII)	
¿Los criterios de puntuación son claros y objetivos?	1 (No claro)
	2 (Poco claro)
	3 (Claro)
	4 (Muy claro)
8. Coherencia general del instrumento	
¿Todas las secciones están alineadas con el objetivo del estudio?	1 (Incoherente)
	2 (Poco coherente)
	3 (Coherente)
	4 (Muy coherente)
Total 25 puntos Porcentaje 78%	

Resultado de la validación:

- **Validez de contenido global del instrumento:**
 - **Excelente ($\geq 80\%$ de criterios con 4 o 5)**
 - **Bueno (60-79% de criterios con 3, 4 o 5)**
 - **Regular (40-59% de criterios con 3, 4 o 5)**
 - **Deficiente ($< 40\%$ de criterios con 3, 4 o 5)**

Firma del experto:



Fecha: Tumbes, 20 de marzo de 2025

Ficha de Validación por Juicio de Expertos

Instrumento a validar: Cuestionario para docentes

Objetivo del instrumento: Evaluar la percepción y prácticas de las docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.

Datos del experto validador:

- **Nombre:** María Irene Zapata de Noriega
- **Profesión:** Mg. Especialista en educación especial, aditiva y lenguaje
- **Años de experiencia en el tema:** 25 años
- **Institución:** IEP Divino Niño
- **Correo electrónico:** cepdivinoniño@hotmail.com

Instrucciones para el experto:

A continuación, se presenta un cuestionario dirigido a directoras de instituciones educativas para evaluar prácticas inclusivas. Por favor, analice cada sección y responda las siguientes preguntas de validación según los criterios establecidos.

Criterio	Escala de Valoración
1. Claridad y pertinencia de las instrucciones	1 (No claro)
	2 (Poco claro)
	3 (Aceptable)
	4 (Claro)
	5 (Muy claro)
2. Relevancia de los datos generales	
¿Los datos solicitados son necesarios para el objetivo del estudio?	1 (No relevantes)
	2 (Poco relevantes)
	3 (Relevantes)
	4 (Muy relevantes)
3. Adecuación de las metodologías evaluadas (Sección II)	

¿Las opciones son pertinentes para evaluar prácticas inclusivas?	1 (Inadecuado)
	2 (Poco adecuado)
	3 (Adecuado)
	4 (Muy adecuado)
4. Pertinencia de las preguntas sobre capacitación docente (Sección III)	
¿La pregunta evalúa adecuadamente la formación en inclusión?	1 (No pertinente)
	2 (Poco pertinente)
	3 (Pertinente)
	4 (Muy pertinente)
5. Suficiencia de las estrategias de enseñanza (Sección IV)	
¿Las estrategias planteadas cubren los aspectos clave de la inclusión?	1 (Insuficiente)
	2 (Poco suficiente)
	3 (Suficiente)
	4 (Muy suficiente)
6. Validez de las adaptaciones curriculares (Sección V)	
¿Las opciones reflejan adecuadamente las adaptaciones necesarias?	1 (No válido)
	2 (Poco válido)
	3 (Válido)
	4 (Muy válido)
7. Claridad en la escala de puntuación (Secciones VI, VII, VIII)	
¿Los criterios de puntuación son claros y objetivos?	1 (No claro)
	2 (Poco claro)
	3 (Claro)
	4 (Muy claro)
8. Coherencia general del instrumento	
¿Todas las secciones están alineadas con el objetivo del estudio?	1 (Incoherente)
	2 (Poco coherente)
	3 (Coherente)
	4 (Muy coherente)
Total 33 puntos Porcentaje 78%	

Resultado de la validación:

- **Validez de contenido global del instrumento:**

- **Excelente ($\geq 80\%$ de criterios con 4 o 5)**
- **Bueno (60-79% de criterios con 3, 4 o 5)**
- **Regular (40-59% de criterios con 3, 4 o 5)**
- **Deficiente ($< 40\%$ de criterios con 3, 4 o 5)**

Firma del experto:



Fecha: Tumbes, 24 de marzo de 2025

Ficha de Validación por Juicio de Expertos

Instrumento a validar: Cuestionario para docentes

Objetivo del instrumento: Evaluar la percepción y prácticas de las docentes en relación con la inclusión de niños con habilidades diferentes.

Datos del experto validador:

- **Nombre:** Prixi Astri Antoanet Sarango Reyes
- **Profesión:** Mg. Docencia Universitaria
- **Años de experiencia en el tema:** 3 años
- **Institución:** IE 047
- **Correo electrónico:** pasarangor@gmail.com

Instrucciones para el experto:

A continuación, se presenta un cuestionario dirigido a directoras de instituciones educativas para evaluar prácticas inclusivas. Por favor, analice cada sección y responda las siguientes preguntas de validación según los criterios establecidos.

Criterio	Escala de Valoración
1. Claridad y pertinencia de las instrucciones	1 (No claro)
	2 (Poco claro)
	3 (Aceptable)
	4 (Claro)
	5 (Muy claro)
2. Relevancia de los datos generales	
¿Los datos solicitados son necesarios para el objetivo del estudio?	1 (No relevantes)
	2 (Poco relevantes)
	3 (Relevantes)
	4 (Muy relevantes)
3. Adecuación de las metodologías evaluadas (Sección II)	

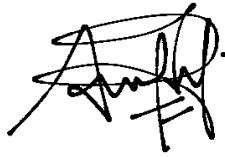
¿Las opciones son pertinentes para evaluar prácticas inclusivas?	1 (Inadecuado)
	2 (Poco adecuado)
	3 (Adecuado)
	4 (Muy adecuado)
4. Pertinencia de las preguntas sobre capacitación docente (Sección III)	
¿La pregunta evalúa adecuadamente la formación en inclusión?	1 (No pertinente)
	2 (Poco pertinente)
	3 (Pertinente)
	4 (Muy pertinente)
5. Suficiencia de las estrategias de enseñanza (Sección IV)	
¿Las estrategias planteadas cubren los aspectos clave de la inclusión?	1 (Insuficiente)
	2 (Poco suficiente)
	3 (Suficiente)
	4 (Muy suficiente)
6. Validez de las adaptaciones curriculares (Sección V)	
¿Las opciones reflejan adecuadamente las adaptaciones necesarias?	1 (No válido)
	2 (Poco válido)
	3 (Válido)
	4 (Muy válido)
7. Claridad en la escala de puntuación (Secciones VI, VII, VIII)	
¿Los criterios de puntuación son claros y objetivos?	1 (No claro)
	2 (Poco claro)
	3 (Claro)
	4 (Muy claro)
8. Coherencia general del instrumento	
¿Todas las secciones están alineadas con el objetivo del estudio?	1 (Incoherente)
	2 (Poco coherente)
	3 (Coherente)
	4 (Muy coherente)
Total 33 puntos Porcentaje 78%	

Resultado de la validación:

- **Validez de contenido global del instrumento:**

- **Excelente ($\geq 80\%$ de criterios con 4 o 5)**
- **Bueno (60-79% de criterios con 3, 4 o 5)**
- **Regular (40-59% de criterios con 3, 4 o 5)**
- **Deficiente ($< 40\%$ de criterios con 3, 4 o 5)**

Firma del experto:



Fecha: Tumbes, 15 de abril de 2025

Anexo 3

Protocolo de Consentimiento Informado

Título del estudio

Estrategias Didácticas para Atender a Niños del II Ciclo con Habilidades Diferentes en Instituciones Educativas de San Juan de la Virgen, 2024

Investigador principal

[Nombre del Investigador]

[Institución]

[Correo Electrónico]

[Teléfono de Contacto]

Objetivo del estudio

El presente estudio tiene como objetivo identificar y analizar las estrategias didácticas utilizadas para atender a niños del II Ciclo con habilidades diferentes en instituciones educativas de San Juan de la Virgen. Se busca mejorar las prácticas educativas y promover la inclusión en el aula.

Participación

Su participación en este estudio es completamente voluntaria. Si acepta participar, se le solicitará que responda a un cuestionario y participe en una entrevista sobre las estrategias didácticas que utiliza en su aula. La duración total de su participación no excederá los 60 minutos.

Confidencialidad

Toda la información recopilada será confidencial y se utilizará únicamente para fines de investigación. Los datos se almacenarán de manera segura y no se revelarán a terceros.

Derechos del participante

- Usted tiene el derecho de no participar o retirarse del estudio en cualquier momento sin penalización.
- Tiene derecho a hacer preguntas sobre el estudio y recibir respuestas antes y durante su participación.

Consentimiento

Si está de acuerdo en participar en este estudio, por favor firme a continuación.

Firma **del** **Docente:** _____

Fecha: _____

Nombre del Docente

Anexo A

Imagen 1. Aplicación de entrevista a Docente.



Fuente: Del autor

Imagen 2. Instrumento aplicado a Docente



Fuente: Del autor

Imagen 3. Instrumento aplicado a Directores



Fuente: Del autor **Instrumento aplicado a Directores**

Imagen 4.



Fuente: Del autor

Imagen 5. Instrumento aplicado a Docentes



Fuente: Del autor

Imagen 6. Instrumento aplicado a Docentes



Fuente: Del autor