



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN
INICIAL**

TESIS

**Para optar el título profesional de Licenciada en Educación
Inicial**

Formación del docente inclusivo para atender las necesidades
educativas especiales del preescolar

PRESENTADO POR

Castillo Mendoza, Yanella Herminia
Gonzales Ernaú, Pey Ely

ASESOR

Sánchez Huamán, Jeenny Rosmery

Lima - Perú, 2025

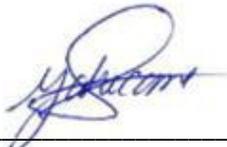
INFORME DE ORIGINALIDAD ANTIPLAGIO TURNITIN

Mediante la presente, Yo:

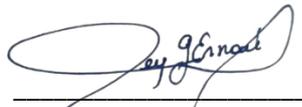
1. Yanella Herminia Castillo Mendoza; identificada con DNI 76303605
 2. Pey Ely Gonzales Ernaú; identificada con DNI 43577296
-

Somos egresados de la Escuela Profesional de EDUCACIÓN INICIAL del año 2023 – I, y habiendo realizado LA TESIS para optar el Título Profesional de LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL, se deja constancia que el trabajo de investigación fue sometido a la evaluación del Sistema Antiplagio Turnitin el 29 de AGOSTO de 2025, el cual ha generado el siguiente porcentaje de similitud de ¹: 20% (veinte por ciento)

En señal de conformidad con lo declarado, firmo el presente documento a los 01 días del mes de setiembre del año 2025.



Egresado 1



Egresado 2



Asesor(a): JEENNY ROSMERY
SÁNCHEZ HUAMÁN
DNI 09631144

¹ Se emite la presente declaración en virtud de lo dispuesto en el artículo 8°, numeral 8.2, tercer párrafo, del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI, aprobado mediante Resolución de Consejo Directivo N° 033-2016-SUNEDU/CD, modificado por Resolución de Consejo Directivo N° 174-2019-SUNEDU/CD y Resolución de Consejo Directivo N° 084-2022-SUNEDU/CD.

Formación del docente inclusivo para atender las necesidades educativas especiales del preescolar

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%

INDICE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

12%

PUBLICACIONES

11%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

13%

★ hdl.handle.net

Fuente de Internet

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 13 words

Excluir bibliografía

Apagado

AGRADECIMIENTO

Dedico esta tesis con amor a Dios, mi guía y fortaleza A mis padres por su amor, apoyo y sacrificios. A mis hermanas, por su compañía y motivación. Y, especialmente, a mi hija, Catalina, mi mayor fuente de inspiración gracias por enseñarme cada día la importancia de perseverar, por recordarme que los sueños son alcanzables con esfuerzo y dedicación, eres mi motivación y el motor para seguir adelante. A Pey, mi amiga y compañera de tesis, lo estamos logrando, esto recién empieza. A nuestra asesora y maestros, por su apoyo en este proceso. A mis amigos y seres queridos por sus consejos y afecto. Finalmente, dedico este trabajo a Riso mi primer niño azul, mi niño de los ojos bonitos, el que me enseñó amar el mar, en ocasiones tranquilo y en otras agitado, por un mundo en dónde tú voz sea escuchada y tus características sean valoradas y amadas.

Yanella Castillo Mendoza

GRACIAS

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por el don de la vida, por haber sido mi fortaleza en los momentos difíciles. Esta tesis es un reconocimiento al sacrificio del tiempo de mis hijos Nazari, Nathan y Nathaniel, ellos son mi impulso y mi mayor alegría, a mis padres Pey y Orlando, valoro inmensamente su sacrificio y agradezco haber hecho de mí la persona que soy, a mis hermanos Adalid y Chan quienes nunca dejaron de confiar en mí y me acompañaron en esta travesía, a mis familiares, mi compañero de vida y a todos aquellos que de una u otra manera apoyaron e impulsaron en este camino. A mi gran amiga Yanella porque juntas estamos logrando lo que nos propusimos, a nuestra asesora y maestros quienes apoyaron y guiaron en el desarrollo de esta investigación y afianzaron mi vocación. En memoria de mis ángeles en el cielo, su gran amor siguió guiándome.

Pey Ely Gonzales Ernaú

GRACIAS

Tabla de contenido

Resumen	6
INTRODUCCIÓN	8
FORMACIÓN DEL DOCENTE INCLUSIVO	9
ATENCIÓN A NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS	14
Desde el Marco Legal Nacional	20
Desde el Marco Legal Internacional	20
Metodología	21
Diseño	21
Participantes	22
Técnica	22
Instrumento	23
Procedimiento	24
Análisis y discusión de resultados	25
I. Formación del docente inclusivo	25
II. Atención a niños con necesidades educativas especiales	33
Conclusiones	39

Lista de figuras

Figura 1: Estrategias inclusivas de trabajo en el aula.....	12
Figura 2: Formación Didáctica.....	12
Figura 3: Atención oportuna a niños.....	15
Figura 4: Atención oportuna a niños con necesidades educativas especiales desde el enfoque inclusivo del Currículo Nacional.....	16
Figura 5: Atención oportuna a niños con necesidades educativas especiales desde el enfoque inclusivo del Currículo Nacional.....	17

Resumen

La Formación del docente inclusivo que atiende a niños con necesidades educativas especiales requiere de compromiso profesional para generar conocimientos desde una formación inicial, didáctica y continua. Asimismo, desarrollar diversas aptitudes, habilidades y valores que permitan que la acción de inclusión se desarrolle de manera oportuna, segura, accesible y no discriminativa. La presente investigación, tiene como objetivo analizar la formación del docente inclusivo, que atiende a niños con necesidades educativas especiales que asisten a instituciones educativas en el nivel inicial de Lima – Perú de educación preescolar de Lima metropolitana. En este sentido, se priorizó el describir dos categorías: La formación del docente inclusivo, en conjunto con la atención a niños con necesidades educativas especiales. Además, a nivel metodológico se asume un enfoque cualitativo, de tipo fenomenológico, de nivel descriptivo, además de procedimiento no probabilístico por conveniencia. Se empleó una entrevista semi estructurada a 4 maestras de escuelas públicas con la finalidad de adquirir diferentes visiones, aplicando una guía de entrevista constituida por ocho preguntas abiertas; seguidamente, se procedió a analizar los datos mediante la codificación abierta y axial para la realización de la triangulación de datos. Para finalizar, los resultados evidenciaron que los docentes que atienden la inclusión requieren de una formación continua y permanente a lo largo del ejercicio de su labor acrecentando su ejercicio docente de diversas estrategias, innovando en el aula y contribuyendo al logro de los aprendizajes esperados de todos sus alumnos a su cargo.

Palabras claves: *formación profesional, necesidades educativas especiales, educación inclusiva, pedagogía especial, educación infantil especial.*

Abstract

In initial Peruvian education, the aim is to develop autonomy among students through various pedagogical management documents, such as the National Curriculum, which promotes this competence. However, it is necessary to determine whether this autonomy develops optimally from the perspective of teachers. Therefore, the purpose of this research was to analyze the perceptions of teachers about the development of autonomy in preschool students in a rural area of the San Martín Region (Peru). Specifically, this study focused on the development of autonomy through critical thinking, also considering perceptions about the role of teachers and parents. To achieve these objectives, a qualitative approach methodology was applied with a phenomenological method and a descriptive level. The sample was not probabilistic for convenience, in which four female teachers participated through a semi-structured interview. These interviews were then analyzed through coding and triangulation processes; to identify emerging categories. Regarding the first specific objective, the results of the analysis showed that coexistence in the classroom, socio-emotional support and the use of games as a didactic strategy are fundamental for students to develop their autonomy and critical thinking. Finally, the results showed that teachers who attend to inclusion require continuous and permanent training throughout the exercise of their work, increasing their teaching exercise of various strategies, innovating in the classroom and contributing to the achievement of the expected learning of all their students in their charge.

Keywords: *vocational training, special educational needs, inclusive education, special pedagogy, special early childhood education.*

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la desigualdad de oportunidades en el sector educativo, es causada por las brechas de acceso y la falta de recursos económicos, generando la deserción escolar (Miranda y Gonzales, 2021), siendo el analfabetismo una de las más grandes consecuencias (Esquivel, 2018). Esto se refleja en la exclusión de niños asociados con alguna discapacidad, o condición en particular (Cobeñas, 2019). Por otro lado, tenemos a la inclusión como un conjunto de procesos que atiende las diferencias de cada sujeto, siendo sus componentes principales el acceso, la participación y el apoyo (Cáceres et al., 2018). Respecto a ello, en el Perú cuando se habla de atender las necesidades educativas especiales (NEE) del preescolar, es una práctica que aún se encuentra en desarrollo, pues un porcentaje de personas no son libres de aceptar las diferencias que existentes (Vigil, 2020).

La inclusión educativa infantil es el reflejo de ello, ya que aún no es sencillo integrar a niños con NEE (relacionados o no a una discapacidad), debido a la poca aceptación e información que se tiene acerca de fomentar la inclusión educativa (Castillo et al., 2022). En algunas instituciones educativas la inclusión es una práctica diaria, que fomenta el respeto general. Y que el art. 24 de la convención de la ONU engloba, puesto que explica como la educación debe ser para todos sin distinción y excepción, garantizando el derecho de cada estudiante, al recibir atención según sus necesidades educativas. (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAD [ONU], 2016). Es decir, proporcionar al infante el apoyo y atención específica para continuar sus estudios mediante una educación según la edad correspondiente (Gómez, 2021). El desarrollo de la atención a niños SAANEE asociados a una o más discapacidades, representan un desafío para padres y docentes, ya que en algunos casos muchos de ellos no son aceptados por la sociedad educativa (Lidner y Schwab, 2020).

Se conoce de I.E públicas y privadas que realizan esta práctica integrativa, fomentando la aceptación y priorizando la formación del docente inclusivo, para asegurar que se brinde una educación segura y oportuna hacia alumnos con NEE asociados o no a una discapacidad; por tal motivo, el docente con este perfil es clave para observar, analizar, reflexionar y mejorar en un próximo proceso inclusivo (Luna, 2021).

FORMACIÓN DEL DOCENTE INCLUSIVO

La formación profesional va a proporcionar una preparación para el ejercicio de su labor, permitiendo desarrollar diversas habilidades y destrezas (Fontanilla, 2021). En esa misma línea, mediante la formación docente, el profesional va edificar su progreso a través de la construcción de habilidades cognitivas, que le permitirán desarrollarse en su labor eficazmente (Bedor, 2018). Es así que la formación universitaria a la cual denominaremos FU, es aquella que marca el inicio del desarrollo teórico y metodológico, captando herramientas para la práctica de su labor (Salazar-Gómez y Tobón, 2018). En este sentido, todo el proceso debe alinearse al enfoque de inclusión, ya que será el soporte para promover un clima de respeto, empatía y seguridad dentro de las aulas.

La idónea formación universitaria de los docentes permite sensibilizar y comprender la educación inclusiva y su rol como mediador del aprendiz, desde su formación inicial se requiere sean indagadores acerca del tema y lo que implica; además de ser investigadores y tener la disposición para desarrollar la práctica de manera oportuna (Escribano y Martínez, 2013). En otros países como Alemania, la formación inicial del docente comprende la formación didáctica; mientras que en Finlandia el apropiarse de conocimientos en inclusión o educación especial son un requisito para su labor en la educación (Donnelly, 2011). Asimismo, en relación a la planificación y evaluación, será el soporte metodológico flexible a las adecuaciones curriculares; que le permitan emplear oportunamente diversas herramientas didácticas, lúdicas, deportivas y pedagógicas (Defensoría del Pueblo, 2019).

Carrera de formación continua del docente

La carrera de formación continua del docente, denominada CFCD, es una actividad esencial que permite una actualización constante sobre las nuevas tendencias. Se da al culminar la formación profesional e insertarse al mundo laboral, es considerada como un aprendizaje posterior, donde el docente se actualiza y obtiene instrumentos para la práctica de su profesión: ejemplo de ellos son los postgrados, especializaciones, diplomados entre otros (Kleinert, 2020; Salazar y Tobón, 2018). Por ello, la CFCD en los educadores es parte del progreso profesional y debe atenderse de acuerdo a las nuevas exigencias educativas, como el diseño de estrategias didácticas, que permiten satisfacer las necesidades de los estudiantes bajo un sistema adaptativo y flexible. Es bajo ese concepto, que aseguramos la mejora en el ámbito escolar, siendo requisito principal para la reforma en el ámbito educativo (Suarez et al., 2005). Asimismo, se requiere que el profesional tenga una formación continua, puesto que le va permitir desarrollar su labor de manera oportuna y eficaz (De Vroey et al.,

2022).

Los docentes requieren de una formación continua con accesos a recursos psicológicos, cognitivos, pedagógicos, didácticos y estratégicos; que motive y mejore su labor pedagógica (Bedor, 2018). Por ello, es fundamental que los docentes inclusivos tengan un desarrollo continuo, y busquen capacitarse continuamente.

Es así que Monereo (2010), propone 3 tipos de formaciones continuas delimitadas en modalidades:

Modalidad formativa pre - constructiva: El formador parte de un programa estructurado, el cual se desarrolla en una fecha y espacio determinado. En este tipo de modalidad, los docentes deben transferir el nuevo conocimiento aprendido, sin tomar en cuenta su contexto.

Modalidad formativa reconstructiva: Esta modalidad busca que los docentes analicen los conocimientos obtenidos durante la práctica educativa, y reflexionen entre lo ideal y lo real. Es decir, promueve la reflexión entre la realidad y las mejoras para el cambio.

Modalidad formativa co - constructiva: Se ajusta a la necesidad y contexto laboral del docente; es decir busca que este analice de manera crítica el desarrollo de su práctica a partir del nuevo conocimiento obtenido, para realizar mejoras y cambios significativos y durables.

Por tanto, los docentes se convierten en agentes influyentes para sus estudiantes, fomentando la integración. Para lograrlo, deben permanecer en constante capacitación, buscando su crecimiento profesional, para dominar el currículo educativo y adaptarse según las necesidades (Sotomayor y Walker, 2022). En este sentido, la CFD beneficia a los maestros porque logra la inclusión en las aulas públicas o privadas, motivándolos a continuar su formación, con el fin de entender la diversidad. Para ello el MINEDU, la DREC y las UGELES contribuyen a la plana docente otorgándoles capacitaciones (Defensoría del pueblo, 2019).

Estrategias inclusivas de trabajo en el aula

Los docentes que practican la inclusión educativa necesitan manejar y conocer diversas estrategias que conlleven a atender oportunamente las exigencias del educando y disponer del tiempo necesario para adecuar de manera flexible el proceso de su atención (Calvo, 2013). Emplear recursos didácticos favorece el desarrollo del aprendizaje, ya que la diversidad en el nivel pre escolar necesita de instrumentos. Por ese motivo, el actuar pedagógico está orientado a la experiencia en relación a su formación y las estrategias a emplear: Organizativas, metodológicas y agrupadoras; con el fin de que la autonomía y participación de los estudiantes se ejerza (Caballero et al., 2018). Los formadores toman en

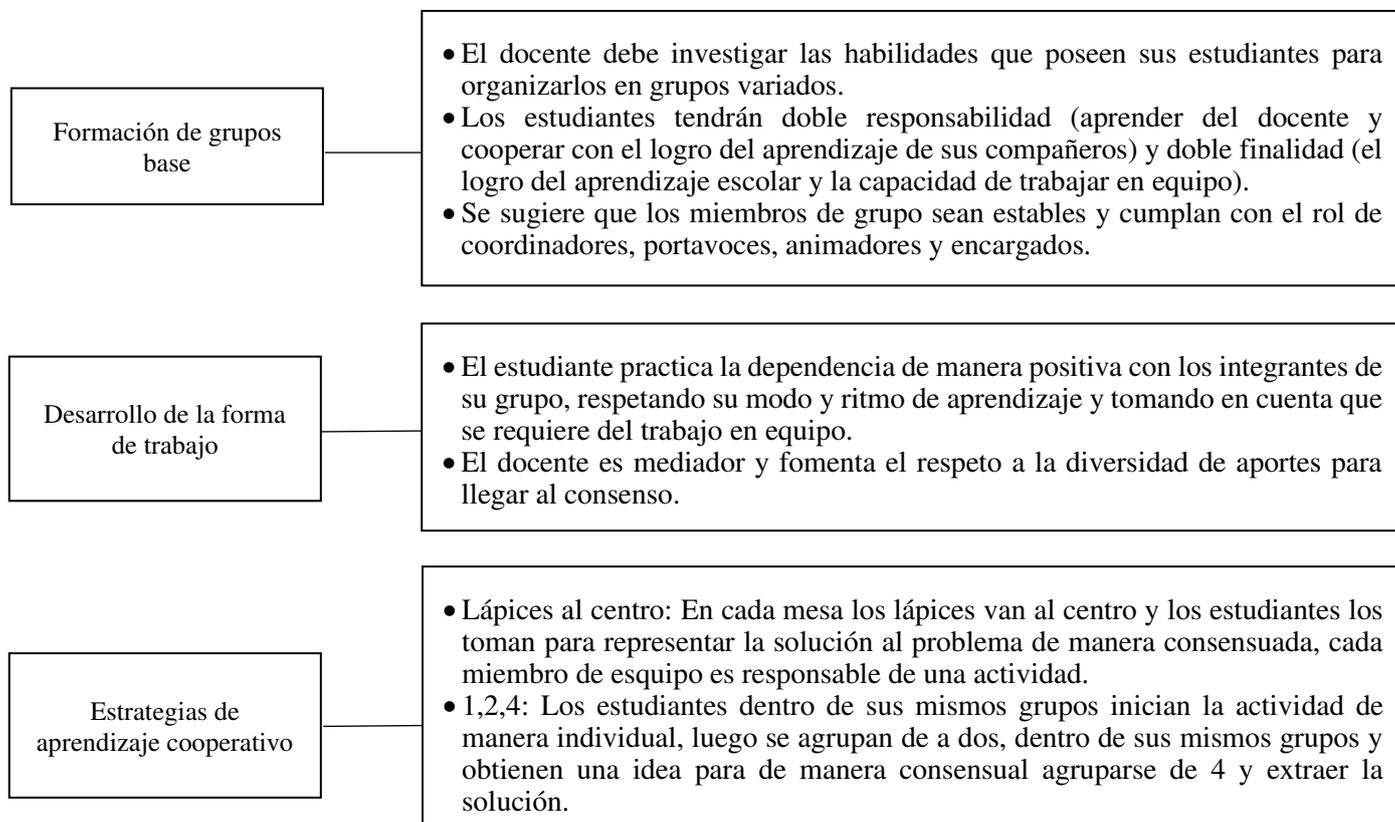
consideración los estilos de aprendizaje del párvulo, en relación a sus características, necesidades e intereses (Colorado y Mendoza, 2021).

Una de las estrategias metodológicas es llamada aprendizaje cooperativo, esta favorece la atención educativa inclusiva y la diversidad (Solís et al., 2022). En esta estrategia, el docente fomenta y organiza el trabajo en equipo entre sus estudiantes, desarrollándose los aprendizajes escolares a modo de apoyo mutuo e interacción entre ellos (Abramczyk y Jurkowski, 2020). Dicha estrategia representa un medio para aminorar la exclusión en las aulas y poder alcanzar cooperativamente los desempeños establecidos para los estudiantes (Latorre-Coscolluela et al., 2018). Cabe señalar que el estudiante cumple un rol protagónico y son parte activa del proceso de aprendizaje, este le permite practicar sus habilidades sociales, el valor de la solidaridad y alcanzar los contenidos escolares planteados (Gómez et al., 2018; Han y Son, 2020).

A continuación, el proceso de desarrollo del aprendizaje cooperativo y dos de las estrategias de aprendizaje cooperativo (Páez et al., 2018).

Figura 1

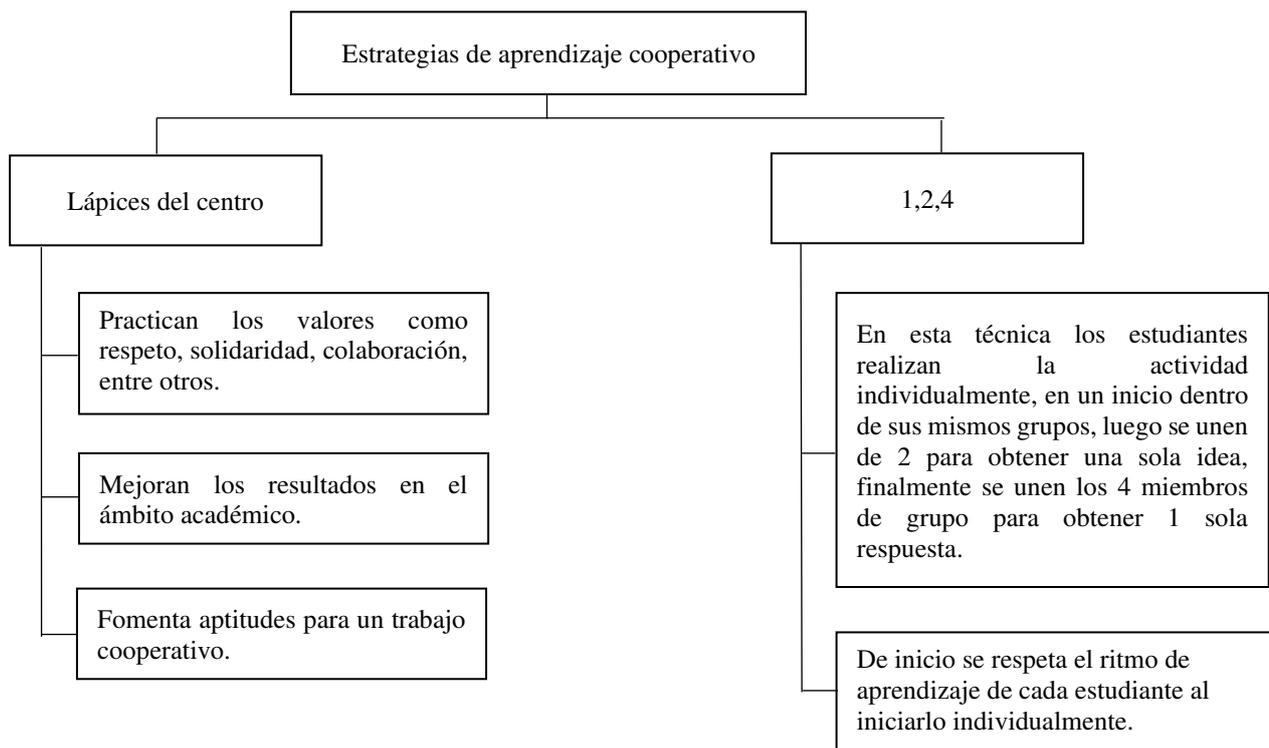
Codificación selectiva correspondiente a la categoría “Estrategias inclusivas de trabajo en el aula”



Nota. La figura muestra la formación de grupos base, el desarrollo de la forma de trabajo y estrategias de aprendizaje cooperativo. Fuente: Tomado de Páez et al. (2018).

Figura 2

Codificación selectiva correspondiente a la categoría “Formación Didáctica”



Nota. La figura muestra la descripción y las características del desarrollo de estrategias del aprendizaje cooperativo en el aula. Fuente: Tomado de Páez et al. (2018).

Por ello, cuando el docente planifica las estrategias metodológicas que va emplear con sus estudiantes, está dándole la oportunidad de participar, elegir, pensar, interactuar e incluirse en las actividades y así poder explorar, descubrir y apropiarse de aquello que lo rodea (Cañizales, 2004). Sin embargo, para promover la inclusión en las I.E, el cambio de estas técnicas en la utilización de estrategias metodológicas y recursos didácticos aún requieren de mayor compromiso (Latorre-Cosculluela et al., 2018).

Por otra parte, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), tiene como propósito reducir las barreras en el aprendizaje y potenciar al máximo las habilidades de los estudiantes para que alcancen sus objetivos. Es decir, promueve una participación activa en su propio proceso de aprendizaje, brindando flexibilidad y adaptándose a su ritmo, además de aprovechar

los recursos de su entorno y respaldándose en fundamentos de la neurociencia. Cabe señalar, que desde la mirada de la neurociencia, el aprendizaje se da con la sinapsis y la conexión de redes neuronales que se forman en el cerebro, dichas redes se distribuyen en tres grupos: Redes afectivas que refiere al porqué del aprendizaje, redes de reconocimiento que vincula al qué del aprendizaje y redes estratégicas conecta al cómo del aprendizaje (Minedu, 2022).

Asimismo, el DUA se enfoca en tres principios y en relación a las redes neuronales. El primer principio en relación a la red afectiva, localizada en el lóbulo límbico, se relaciona al área volitiva (emociones y valores), influye en la motivación e interés del aprendizaje, el docente debe fijar las metas, fomentar la práctica constante de valores, además del interés, la interacción y participación del estudiante, haciéndolo parte del proceso para que este se convierta en un aprendizaje significativo e útil para la vida y de esta manera el estudiante le encuentre el sentido al porque de lo que aprende (Elizondo, 2018).

El segundo principio se detalla en relación a la red de reconocimiento localizada en la parte posterior del cerebro, nos permite identificar la información o comprender conceptos intangibles para ser procesados, darles un significado y apropiarse de esta información. Dicho en otras palabras, son los diversos medios que representan el contenido y permiten percibir la información que el docente desea que aprenda su estudiante, haciendo uso de diversas estrategias de acuerdo a su manera de aprender. Esta estrategia incrementa el accionar de los sentidos, por ello el docente debe fomentar los sensores auditivos, del tacto y ópticos (Alba, 2016).

El tercer principio en relación a la red estratégica, está ubicada en el lóbulo frontal, esta nos permite planificar el trabajo, ejecutar dicha planificación para el logro del objetivo y monitorizar el cómo se desarrolla el aprendizaje. El docente debe comprender que cada estudiante expresa lo aprendido de diversas maneras, con el fin de permitir el desarrollo de las inteligencias múltiples. (Alba et al., 2016). En síntesis, esta estrategia DUA, parte de respetar las maneras y los tiempos de aprendizaje, considerando las características y necesidades de sus estudiantes, siendo los docentes los encargados de la activación y el dinamismo de estas redes neuronales, logrando éxito en el desenvolvimiento y funcionamiento articulado de estas redes.

Perfil del docente inclusivo

El docente debe valorar las acciones de los estudiantes en la búsqueda de soluciones, tomando en cuenta su medio, área socioemocional y su necesidad, lo que permite la autorregulación, la autonomía, actividades de rutina, y guardando relación entre las acciones y los ideales (Caballero et al., 2018). Asimismo, es importante que el profesional reconozca

que posee la capacidad de gestionar cambios desde la confianza (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2014). Por ello, desde su práctica es el encargado de guiar y fomentar el progreso de experiencias, que favorezcan el desarrollo cognitivo, social y emocional de los escolares (Caballero et al., 2018). Su actitud frente al acompañamiento del niño inclusivo es vital para el logro de los objetivos (Saloviita, 2020). Por tal motivo, su práctica debe basarse en valores humanísticos, donde se fomente la colaboración, el compañerismo y la tolerancia (Donnelly, 2011).

En tal sentido, en el dominio 4 del desempeño 8 del marco del buen desempeño docente, nos explica acerca del desarrollo de la labor docente y que debe reflexionarse sobre la práctica y la experiencia, evaluando e identificando sus propias necesidades para una formación continua y la mejora de su desarrollo profesional (MINEDU, 2014). Así mismo, para el desenvolvimiento oportuno de los docentes se debe de brindar espacios de formación continua (Conejo y Carmiol, 2018). En el mismo sentido, es necesario que todo profesional sea innovador para propiciar el cambio y contribuir en la construcción de nuevos conocimientos significativos (Barrera, 2019).

El educador inclusivo requiere de un trabajo compartido con toda la comunidad educativa por tal motivo su labor no es sólo dentro de las aulas. El profesional inclusivo debe tener como principal característica la capacidad de trabajo en equipo, ser comprometido, estratega, flexible, guía, tener disposición, tener la capacidad para gestionar, debe ser líder, buscar constantemente la solución de problemas, ser investigador, conocer el contexto del aprendiz; siendo un recurso la evaluación diagnóstica de entrada y la sistematización de sus resultados (Castillo, 2016). En tal sentido el profesional debe ser flexible y conocer lo que implica la organización del aula, aperturando canales comunicativos, contacto visual y proporcionando oportunidades para el área emocional en la seguridad (Johnson et al., 1999).

ATENCIÓN A NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS

Atención oportuna a niños SAANEE desde el enfoque inclusivo del DCN

El término necesidades educativas (NE), refiere al apoyo y atención específica que se les brinda a los niños con la finalidad de mejorar su aprendizaje y adaptación. Se sabe que todo niño tiene una necesidad educativa durante el desarrollo de su aprendizaje. Es decir, son las diferencias de tipo físico, social e intelectual que suelen afectar su aprendizaje y que en algunas ocasiones los hace fracasar; por tal motivo requieren de ayuda propicia y especializada para atenderlas (Castillo et al., 2021). En otras palabras, son aquellos obstáculos que inhiben a los alumnos el poder acceder a los aprendizajes dentro del aula, por lo cual es

fundamental ofrecer una educación de calidad e integrar su participación dentro y fuera del contexto escolar (Luna, 2021).

En este sentido, las NE pueden ser transitorias o perennes, en algunas ocasiones son de tipo físico, sensorial o intelectual. Con dicha descripción se puede fraccionar el término necesidades educativas en Necesidades Educativas Comunes (NEC), Necesidades Educativas Individuales (NEI) y Necesidades Educativas Especiales (NEE). La primera refiere a aquellas demandas de aprendizaje que promueven el desarrollo personal y social, la segunda abarca las diferencias en capacidades, niveles y estilos de aprendizajes que influyen en el desarrollo del proceso (Guía Para Orientar La Intervención De Los Servicios De Apoyo Y Asesoramiento Para La Atención De Las Necesidades Educativas Especiales [SAANEE, 2017]) por último, la tercera requiere de recursos y ajustes curriculares pedagógicos especiales para atender la necesidad particular de cada estudiante, ya que no pueden ser resueltas por medios y recursos educativos metodológicos convencionales (Navarrete, 2020).

Tipos de necesidades educativas entorno al estudiante.

Figura 3

Codificación selectiva correspondiente a la categoría “Atención oportuna a niños con necesidades educativas especiales desde el enfoque inclusivo del Currículo Nacional”

NECESIDADES EDUCATIVAS		
NEC	NEI	NEE
<ul style="list-style-type: none"> • La poseen todos los estudiantes. • Relacionada al desarrollo de aprendizajes para el desarrollo social y personal planteadas en el currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atendidas mediante el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas. • Diferentes estadios de rítmos y estilos de aprendizaje que dificulta el desarrollo del aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se vincula comúnmente a un diagnóstico clínico. • Se presenta en un periodo o determinado proceso de escolarización y requiere apoyo o atención educativa específica.

Nota. La figura muestra la descripción conceptual del término necesidades educativas. Fuente: Tomado de Vega (2017).

Las Necesidades Educativas Comunes son aquellas que se pueden reconocer como dificultades en el sistema de aprendizaje del estudiante; por el contrario, las Necesidades Educativas Individuales o Necesidades Educativas Especiales aluden a aquel grupo de estudiantes que comprendían la llamada Educación Especial. Las NEI y Las NEE, son

aquellas necesidades que pueden presentar los alumnos durante cierto periodo escolar y que requieren un determinado apoyo y atención educativa específica (Betanzos, s.f). Es decir, está vinculada a las características específicas que poseen los estudiantes, así como también, a las circunstancias y oportunidades que su entorno relacionado a él le pueden ofrecer (González, 2001).

A nivel mundial existen diferentes clasificaciones sobre los tipos de Necesidades Educativas Especiales (NEE), de manera fácil y concreta para el personal docente se clasifica de la siguiente manera:

Figura 4

Codificación selectiva correspondiente a la categoría “Atención oportuna a niños con necesidades educativas especiales desde el enfoque inclusivo del Currículo Nacional”

Las NEE No Asociadas a una Discapacidad	
CATEGORÍA	TIPIFICACIÓN
Trastorno del Aprendizaje	<i>Dislexia, disortografía, disgrafía, discalculia</i>
Dotación superior	<i>Superdotación, altas capacidades, talentos</i>
Trastornos de comportamiento	<i>TDA, TDAH, trastorno disocial</i> , otros trastornos de la infancia, niñez o adolescencia
Otros	Retraso en el desarrollo, Desventajas Socio – Culturales, Enfermedades Catastróficas, Conductas especiales

Nota. La figura muestra la clasificación de las NEE no asociadas a una discapacidad. Fuente: Tomado de Vega (2017).

Figura 5

Codificación selectiva correspondiente a la categoría “Atención oportuna a niños con necesidades educativas especiales desde el enfoque inclusivo del Currículo Nacional”

Las NEE Asociadas a una Discapacidad	
CATEGORÍA	TIPIFICACIÓN
SENSORIAL	<i>Auditiva</i> <i>Sordera, hipoacusia</i>
	<i>Visual</i> <i>Ceguera total, baja visión</i>
	<i>Sordoceguera</i>
INTELECTUAL	Con afección cerebral, sin afección cerebral
MENTAL	Enfermedades mentales y psicópatas, trastornos de personalidad
FÍSICA-MOTORA	Leve

	Moderada	Lesiones del sistema nervioso central Lesiones del sistema nervioso periférico Músculo esquelético
	Severo	
	Profunda	
SÍNDROME DE DOWN		
RETOS MÚLTIPLES O MULTIDISCAPACIDAD		
TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO	<i>Trastorno del espectro autista, trastorno de Asperger, trastorno de rett, trastorno desintegrativo infantil, trastorno generalizado del desarrollo no especificado</i>	

Nota. La figura muestra la clasificación de las NEE asociadas a una discapacidad. Fuente: Tomado de Vega (2017).

En relación a lo mencionado las NNEE son las diferencias que presentan todos los educandos de preescolar en el inicio del proceso de su escolaridad y en algunas ocasiones estos pueden ser atendidos de forma inmediata, bajo la condición de buenas prácticas pedagógicas o de asesoramiento específico para su superación. Es así que, las escuelas tienen el deber de atender aquellas necesidades que presenten sus estudiantes, ya sea ofreciendo asesoría temporal, permanente o adaptando el currículo, con el fin de obtener el logro esperado trazado (MINEDU, 2010).

El Currículo Nacional (CN), gestiona el deseo de que la educación peruana contribuya en la formación de buenos ciudadanos y sea capaz de llegar a todos de manera correcta (MINEDU, 2016). Al respecto, el currículo contiene información que permite que todo el personal educativo se oriente para el desarrollo de una buena educación, esta se divide en niveles, enfoques, orientaciones, espacio, recursos y áreas curriculares que permiten ello.

El CN, contempla las competencias y habilidades alcanzadas en términos educativos de los aprendices en términos integrales sin discriminación. En este sentido, la mirada visionaria del MINEDU en función de los enfoques transversales (ET) busca dinamizar la política educativa en función de los retos sociales actuales. Por la cual, se plantean 7 ET que ayudan y promueven el desarrollo del perfil de egreso de los estudiantes. Además, el enfoque inclusivo de atención a la diversidad, tiene como objetivo reconocer y valorar a todas las personas, cada una con características propias y diferentes entre sí, con la finalidad de erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad. Al respecto MINEDU (2016), refiere que “Todo infante tiene el derecho fundamental de recibir una educación de calidad” basándose en la igualdad.

En relación a la atención de las NE según el enfoque inclusivo el currículo pretende que se reconozca la igualdad de condiciones y oportunidades para obtener logros esperados y se brinde confianza, creer en la persona y su capacidad de superación ante cualquier circunstancia (Defensoría del Pueblo, 2019). Asimismo, los docentes sean capaces de participar de manera asertiva durante el proceso, en la elaboración, planeación y adaptación del desarrollo del currículo (Chacón, 2021). De igual manera, en la implementación de espacios y recursos que permitan una intervención adecuada. Por tal motivo, depende mucho de cómo las instituciones educativas y los docentes pueden llegar a cumplir este enfoque basándose en la integración y equidad (MINEDU, 2016).

Flexibilidad del diseño curricular para la atención de espacios educativos inclusivos

Según la Ley General de Educación N° 28044, el CN debe ser flexible, diversificado e integrador (MINEDU 2003). Diseñar la adaptación curricular a la realidad, depende únicamente de la habilidad del docente para observar, reconocer las características y necesidades de aprendizaje, con el fin de atender las diferencias sociales educativas. Por tanto, para que una adaptación curricular sea óptima se deben realizar ajustes de forma personalizada, recibiendo la orientación del SAE (Echeverría, et al., 2017; MINEDU, 2024). Plantear estrategias, adaptar e implementar recursos permite y brinda mayor posibilidad de éxito de logros en relación alumno - docente, como también fijar un puente de atención, estilo de enseñanza y potenciar las habilidades del estudiante (SAANEE, 2017).

Cabe recalcar, que toda adaptación curricular es elaborada en relación a la dificultad de aprendizaje, condición o trastorno que presenta el estudiante, partiendo de la observación, lista de cotejo, prueba diagnóstica y evaluación psicopedagógica aplicadas (Onofre, s.f), siendo la escuela el espacio e interlocutor social inclusivo (Tocora y García, 2018). Para ello, es fundamental la participación y gestión de la comunidad académica con el fin de alcanzar cada objetivo propuesto (Carrasco, 2018). A nivel de aula, este debe propiciar un ambiente acogedor y proporcionar el aprendizaje de los estudiantes impulsando su desenvolvimiento, participación e integración con sus compañeros y maestros (Luna, 2021). Respecto a los docentes, son los encargados de buscar y crear técnicas adecuadas que permitan garantizar una educación eficaz (MINEDU, 2003).

Adaptación de sesiones de trabajo personalizadas al estudiante inclusivo

La atención al niño menor con estas habilidades especiales inclusivas en el aula, busca que el docente sea capaz de brindar un aprendizaje significativo y oportuno al estudiante, teniendo en cuenta sus características y necesidades, utilizando recursos didácticos y organizando el aula en función a aquellas actividades que favorezcan el aprendizaje (Silva, 2007). Por tal motivo, el docente recurre a la adaptación curricular; para esta atención es necesario partir de la observación del aprendiz, planteando diferentes estrategias y recursos (Tocora y García, 2018). Esto implica que los criterios establecidos por los docentes incluyan materiales y herramientas para atender la diversidad. Además, se debe complementar con un informe sobre los apoyos brindados, que se incorporará al expediente del estudiante.

Bajo este enfoque, las adaptaciones curriculares (AC) se perciben como herramientas pedagógicas que benefician el avance académico de los aprendices, especialmente de estudiantes con NEE (Jaya, 2020). En este sentido, permitirá velar el cumplimiento de los ajustes pedagógicos y el desarrollo de ello. En este contexto, el desempeño 20 del Marco de Buen Desempeño Directivo establece que, supervisa y guía el uso de estrategias y recursos pedagógicos, asegurándose de que se utilicen de manera eficiente el tiempo, con el fin de cumplir los logros educativos esperados (MINEDU, 2014).

A partir de lo mencionado, se puede decir que las adaptaciones de sesiones conforman un conjunto de estrategias que surgen para apoyar la enseñanza de los niños en integración. Por consiguiente, en ocasiones suele suceder que este tipo de planificación incluya ajustes en las actividades, tiempos y refuerzo, tal y como recorte en las actividades planificadas, modificación en el tiempo del desarrollo del contenido y refuerzo de los conocimientos (Debonis, 2021). Lo cual se puntualiza que la adaptación curricular no implica que cada estudiante aprenda cosas diferentes, sino que cada niño aprenda de manera diferente, valorando su esfuerzo y apoyando su proceso (Jaya, 2020).

Atención educativa especial desde el marco legal

Existen diversas normas jurídicas nacionales e internacionales que apoyan y respaldan la buena atención educativa para los estudiantes. Se conoce que, la inclusión escolar en el Perú inicio alrededor de los años 70, este enfoque parte de buscar incluir a aquellos educandos con alguna NEE (SAANEE, 2018). Sin embargo, existían vacíos legales que no contribuían a que esta educación se desarrolle de manera oportuna. Es así que se creó la Ley N°28044 (LGE) y la Ley N°30797 (LPEI), que comenzaron a implementar políticas destinadas a promover la inclusión y garantizar una mejor calidad de vida a las personas con discapacidad

(Quispe y Sulca, 2019). A continuación, se señalan las leyes que apoyan la práctica de la inclusión en las aulas.

Desde el Marco Legal Nacional

Ley General de educación N°28044

Fundamenta la involucración del educador en el proceso de aprendizaje del estudiante para la atención de sus modalidades y programas educativos (MINEDU, 2003). Así mismo, la incentiva los artículos 19-A y 62-A de la Ley N° 28044 la cual invita a la comunidad hacer parte del proceso atendiendo al estudiante con un soporte psicológico oportuno (MINEDU, 2021).

Ley N° 30797

Promueve en su artículo I, una educación inclusiva con el fin de garantizar el cumplimiento del enfoque educativo inclusivo (Congreso de la República, 2018).

Ley N° 29973

Esta ley establece los principios de lineamientos para la protección y promoción del niño con habilidades especiales a la sociedad (Congreso de la República, 2012).

Directiva N°001-2006-VMGP/DINEI/UEE

La educación como un proceso de apertura al estudiante considera necesario garantizar su permanencia en la escuela; la mencionada directiva fomenta la atención oportuna del estudiante con derecho a su matrícula en el año escolar, reservando espacios de atención en la escuela (MINEDU, 2006).

Desde el Marco Legal Internacional

El Fondo de las Naciones Unidas

Todos los niños y las niñas del mundo tienen derecho a recibir una educación de manera equitativa sin importar sus condiciones (UNICEF, 2017).

Declaración de Salamanca

Reafirma el compromiso de proporcionar una enseñanza para todo individuo que presente una NEE. Asimismo, menciona que todos los niños tienen características, capacidades, necesidades y destrezas que los hacen seres particulares y propios. Así como también, el acceso a escuelas e integrarse en las aulas fomentando su protagonismo (ONU y Ministerio de Educación y Ciencia España, 1994).

Considerando lo expuesto, se plantea la siguiente interrogante *¿Cuál es la formación*

del docente inclusivo para la atención a la inclusión educativa del preescolar? Con este propósito, el objetivo general de la presente investigación es analizar la formación del docente inclusivo en la atención a niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana. Por lo cual, se plantean dos objetivos específicos: describir la formación del docente inclusivo para la atención a niños con necesidades educativas especiales de educación preescolar de Lima metropolitana. Finalmente, describir el desarrollo de la atención de niños con necesidades educativas especiales de educación preescolar de Lima metropolitana.

Esta investigación se basa en analizar la formación del docente inclusivo en la atención a niños con necesidades educativas especiales de educación preescolar de Lima metropolitana. Por otro lado, se encontrarán descripciones de experiencias docentes en relación a la práctica de la inclusión educativa. Esta investigación tiene una justificación teórica – práctica, porque define y describe como los docentes realizan la inclusión educativa en las aulas del preescolar. Asimismo, contribuye a la comunidad científica con información relevante y actualizada. Promueve investigadores interesados en conocer y motiva a la ampliación de este estudio para generar nuevos aportes; al mismo tiempo se justifica metodológicamente porque proporciona un instrumento para recopilar información, el cual ha sido validado por un juicio de expertos. Finalmente, tiene una justificación pedagógica, porque la experiencia compartida de docentes que practican la inclusión en el nivel preescolar, aporta estrategias novedosas a maestros en formación universitaria y todos los profesionales involucrados en el actuar pedagógico. Mediante la narración de su práctica diaria mencionan los desafíos y facilitan habilidades que contribuyen a la resolución de dificultades que surgen en las aulas, permitiendo que la acción de inclusión se desarrolle de manera oportuna, segura, accesible y disminuya la desigualdad de oportunidades en el sector educativo.

Metodología

Diseño

La presente investigación se centraliza en el enfoque de tipo cualitativo, la cual está referida a los fenómenos, la experiencia y la interpretación para comprenderlos (Stake, 1999). Es decir, tiene como finalidad analizar casos concretos a partir de las experiencias que surgen en cada individuo (Flick, 2012). Al mismo tiempo, se basa en recolectar datos producto de la observación o descripción, más no son medidos; sino son interpretados de manera flexible y “holístico” porque se toma en cuenta “todo” y no las partes. (Hernández Sampieri et al.,

2018). Este enfoque nos permitió recopilar y obtener información acerca de la experiencia docente. que atiende la inclusión en el nivel pre escolar. Asimismo, describir, analizar e interpretar sus experiencias vividas a lo largo del desarrollo de su labor.

Del mismo modo, la reciente investigación responde al tipo fenomenológico, el cual estudia los fenómenos en relación a la experiencia ya sean individuales o grupales, para ello es necesario recolectar la información de la experiencia y luego analizarla e interpretarla (Fuster, 2019). Así mismo, corresponde al nivel descriptivo, el cual va a permitir a los investigadores obtener conclusiones y generalizaciones desde los datos proporcionados por los entrevistados porque son detallados minuciosamente por ellos mismos en base a sus experiencias (Taylor y Bogdan, 1987). En consecuencia, dicho método se realizará con la participación de cuatro docentes, que brindarán sus datos personales y sus experiencias en las aulas, además de la formación profesional en la atención a la inclusión.

Participantes

La población que presenta esta investigación, son las docentes que atienden a estudiantes de inclusión del nivel preescolar en la provincia de Lima. Se seleccionó como muestra a 4 docentes inclusivos que atienden a niños y niñas del preescolar con necesidades educativas especiales no asociados a una o múltiples discapacidades, por tal motivo los participantes de esta investigación han sido seleccionados mediante una muestra por conveniencia, ya que esta es seleccionada de acuerdo al interés del tema a tratar. El proceso consta de seleccionar una muestra de la población por carácter conveniente para los investigadores, esta conveniencia es más sencilla de analizar por la proximidad de los elementos. El tipo de muestreo por conveniencia, forma parte de las técnicas no probabilísticas, y es usada para explorar, tener un acercamiento a los datos, además de aportar ventajas como la facilidad en la elección de la muestra de manera sencilla, económica y rápida (Scholtz, 2021).

Técnica

La técnica utilizada en este trabajo investigativo corresponde a la entrevista semiestructurada, esta es una herramienta utilizada para investigaciones cualitativas que le permite al investigador, recopilar datos específicos para el estudio. Hablar de entrevista no es lo mismo que definir un cuestionario, puesto que el primero es flexible y permite obtener mayor información mediante la interacción (Lopezosa, 2020). Es decir, emplear esta técnica le va permitir al investigador obtener diversas realidades (Stake, 1999).

Instrumento

Para la recolección de datos se empleó una guía de entrevista y como técnica la entrevista semiestructurada, el cual es un tipo de técnica cualitativa que conlleva a plantear preguntas, pero a la vez brinda flexibilidad, haciendo que el sujeto de estudio pueda participar voluntariamente, evitando tensiones (Alegre, 2022).

La entrevista semiestructurada es aplicada a las docentes de una IEI pública que practican la inclusión con niños del segundo ciclo de la provincia de Lima, aplicando una guía de entrevista semiestructurada que abarca 2 categorías, dividida en 8 subcategorías, siendo un total de 8 preguntas, donde las primeras 4 se tratan sobre la categoría formación del docente inclusivo y las 4 últimas de la categoría atención a niños con necesidades educativas especiales, las mismas que fueron elaboradas tomando de base los criterios y conocimientos del tema investigado.

El instrumento fue elaborado a partir de los objetivos específicos y las categorías, en la que se elaboró cuatro preguntas por cada objetivo. Para el primer objetivo específico se planteó como pregunta: *¿Considera Ud. que su rol docente en la atención a niños con necesidades educativas diferentes le ha permitido alcanzar su formación pedagógica empoderándolo en contenidos de inclusividad? ¿Considera Ud. qué es necesario que el docente inclusivo desarrolle la formación continua de acuerdo a la necesidad de su aula? ¿Qué estrategias DUA de educación inclusiva han permitido desarrollar su formación docente y como estas han tenido significatividad en su desempeño como educador? ¿Qué características debería tener el perfil del docente inclusivo?* para el objetivo específico número dos se preguntó: *¿Qué considera usted importante al atender a las necesidades educativas de su aula según el enfoque inclusivo? ¿Cómo realiza la adaptación curricular de acuerdo a la necesidad educativa que presentan los niños de su aula y qué tipo de materiales o recursos emplea para la atención a las necesidades educativas de sus niños? ¿Qué tipo de necesidades educativas atiende Ud. en su aula durante este año escolar y como realiza el proceso de adaptaciones curriculares? ¿Conoce alguna ley que hable acerca de la inclusión y desde qué marco legal basa Ud. su práctica a la atención de niños con necesidades educativas en su aula?* El instrumento fue revisado y validado por tres expertos del área, mediante los criterios de validez y confiabilidad que permitió reunir información relevante para la formulación de objetivos (Robles y Rojas, 2022; Juárez-Hernández y Tobón, 2018).

El instrumento que emplearemos de acuerdo a nuestra técnica, es la guía de entrevista,

esta es aquella que se caracteriza por tener preguntas fijas, pero da la oportunidad a que sus respuestas sean abiertas; resolviendo cualquier duda que pueda surgir durante esta, obteniendo un punto de vista particular de cada entrevistado (Lopezosa, 2020). Así mismo, el investigador al usar este instrumento buscará que las respuestas sean descriptivas y que la relación de estas preguntas no sea extensa, centrándose en el tema (Stake, 1999).

Procedimiento

El procedimiento que se aplicará en la presente investigación, parte de la revisión de fuentes de información para elaborar el presente estudio, el cual consta de 4 etapas. En primer lugar, se realizó la elaboración de la matriz de coherencia a partir de las categorías análisis del tema de estudio, (Pherez et al., 2019) lo cual nos permitió elaborar la guía de entrevista semi estructurada, para su respectiva validación. En una segunda etapa, con los docentes expertos según procesos éticos (Nduna, 2022), se realiza la aplicación del instrumento, en una tercera etapa, se desarrolló la transcripción y codificación de información brindada en la entrevista; así como la identificación de las categorías emergentes producto del análisis profundo de respuestas (Fush et al., 2018). Finalmente, en la cuarta etapa donde el análisis y discusión de resultados permiten obtener información, se realiza la codificación abierta y la triangulación de datos.

En los procedimientos realizados se construyó el instrumento, partiendo de los objetivos específicos y las categorías. Se validaron a través de tres profesionales expertos en el tema, quienes aprobaron la aplicación de los mismos (Herrera et al., 2022). Se ubicó a la escuela y se explicó la finalidad de la investigación, coordinando con las profesoras el día y la fecha de la entrevista, teniendo como información la matrícula de niños inclusivos en sus aulas. Se brindó a los participantes un consentimiento informado solicitando su participación voluntaria y anónima para la realización de las entrevistas respetando la Ley N° 29733 de protección de datos personales (Congreso de la República, 2011).

En la triangulación de datos se obtiene la confianza y validez de los resultados de investigación, los tipos de triangulación son: De métodos y técnicas (emplean diversas técnicas para el estudio del problema); de datos, es decir donde se requieren diferentes fuentes de información, para concluir con la redacción de las conclusiones (Martínez, 2006).

Análisis y discusión de resultados

La presente investigación tiene como objetivo, analizar la formación del docente inclusivo, que atiende a niños con necesidades educativas especiales, que asisten a instituciones educativas regulares en el nivel inicial de Lima – Perú. Se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, refiriéndose a los fenómenos, la experiencia y la interpretación para su comprensión (Stake, 1999). Es decir, tiene como finalidad analizar casos concretos a partir de las experiencias que surgen en cada individuo (Flick, 2007). Para alcanzar los objetivos propuestos se plantearon dos categorías de investigación, la primera responde a la formación del docente inclusivo y la segunda, a la atención a niños con necesidades educativas especiales. Es así que, continuando con el desarrollo y propósito investigativo se procederá con el desarrollo del análisis y discusión de resultados (Eslava y Alzate, 2011). Así mismo, el instrumento empleado fue una guía de entrevista, aquella que se caracteriza por tener preguntas fijas, pero da la oportunidad a que sus respuestas sean abiertas (Lopezosa, 2020). Para finalizar, el presente trabajo tiene como técnica la entrevista semiestructurada, la cual consistió en el planteamiento de 8 preguntas investigativas, que permitieron obtener información sobre el tema desarrollado.

Por lo tanto, las respuestas obtenidas serán evidenciadas mediante la descripción de categorías y subcategorías emergentes obtenidas por la elaboración de la triangulación de datos. A continuación, se presenta el análisis y los resultados partiendo de la siguiente categoría.

I. Formación del docente inclusivo

En esta primera categoría, se define la formación del docente inclusivo para la atención a niños con necesidades educativas especiales, que asisten a instituciones educativas regulares en el nivel inicial de Lima – Perú, es crucial que la formación del docente esté alineada al enfoque inclusivo, con la finalidad de ser soporte y permita al profesional comprender, conocer lo que engloba una discapacidad y las diversas necesidades de los estudiantes (Defensoría del pueblo, 2019). En tal sentido, el profesional que practica la inclusión en el aula, debe ser comprometido, estratega, flexible e investigador; para procurar que el proceso de aprendizaje – enseñanza sea oportuno y respete las necesidades de sus estudiantes (Castillo, 2016).

Seguidamente, se indicará la primera subcategoría, en la que se buscó describir la formación del docente inclusivo para la atención a niños con necesidades educativas, que asisten a instituciones educativas regulares en el nivel inicial de Lima- Perú.

1) Formación universitaria orientada a la inclusividad

En relación a esta subcategoría cabe señalar que la formación universitaria indica el comienzo del docente, donde recibe las herramientas para la práctica de su labor y son las

instituciones formadoras las encargadas de brindar la teoría y la metodología (Salazar-Gómez y Tobón, 2018). En relación a ello, se les consultó a las docentes entrevistadas, sí desde su experiencia en aula ¿Considera Ud. que su rol docente en la atención a niños con necesidades educativas diferentes le ha permitido fortalecer su formación pedagógica empoderándolo en contenidos de inclusividad? Detalle su respuesta; de acuerdo a lo consultado, las entrevistadas respondieron:

a) Conocer características de niños con necesidades educativas especiales

Los docentes necesitan comprender la pedagogía inclusiva y conocer lo básico de los diversos tipos de discapacidades y necesidades de sus estudiantes (UNICEF, 2014). Toda formación del docente inclusivo debe alinearse al enfoque de inclusión, ya que esto será el soporte que conlleve al profesional a conocer las diversas discapacidades, promoviendo un clima de respeto (Defensoría del pueblo, 2019).

[...] mi experiencia en la atención a niños con necesidades educativas diferentes ha sido clave para alcanzar una formación pedagógica más consolidada, me obligo a conocer más de cerca ciertas características de niños con alguna necesidad diferente y comprender mejor las teorías sobre la inclusión y ponerlas en práctica [...] (EDI01: 1-12).

[...] esta experiencia me ha obligado a aprender nuevas estrategias [...] (EDI02: 7-9).

[...] adquirir un conocimiento profundo sobre la teoría de la inclusión y cómo llevarla a la práctica en el aula. Este trabajo me ha permitido estar más conectada con los principios fundamentales de la inclusión [...] (EDI04: 5-11).

Lo mencionado evidencia que desde la formación pedagógica inicial el profesional necesita ser investigador y conocer las características de los niños especiales, de esta manera su práctica se dará oportunamente y brindará una educación equitativa y de calidad a sus estudiantes. En tal sentido, la formación pedagógica es importante para la práctica de la educación inclusiva, donde se requiere que el docente sea indagador y tenga la disposición para desarrollarla de manera adecuada, conociendo lo que esta implica (Escribano y Martínez, 2013).

b) Conocer el currículo nacional para la adaptación de la planificación

En relación a la planificación y evaluación, este cumple con ser el soporte metodológico, y se debe desarrollar de manera flexible de acuerdo a las necesidades de los estudiantes (Defensoría del pueblo, 2019). Toda adaptación curricular es elaborada en relación a la dificultad de aprendizaje o trastorno que presenta el estudiante, partiendo de la observación, lista de cotejo, prueba diagnóstica y evaluación psicopedagógica aplicada (Onofre, s.f).

[...] repensar y rediseñar mis estrategias pedagógicas. He tenido que aprender a ser flexible, utilizar materiales diversificados y crear espacios donde cada niño pueda participar y sentirse parte del grupo. Este proceso de constante adaptación, no solo desde un enfoque teórico, sino también desde una experiencia real y vivencial en el aula. Esto me ha permitido incorporar

metodologías más activas y colaborativas, como el aprendizaje basado en proyectos y el trabajo cooperativo [...] (EDI01: 16-31).

[...] a adaptar mi enfoque educativo. He comprendido la importancia de crear un ambiente que fomente la participación de todos los estudiantes, incluso aquellos con dificultades de aprendizaje (EDI02: 9- 16).

[...] he intentado ajustar algunos aspectos de mi enseñanza [...] (EDI03: 14- 16).

[...] he integrado diversas estrategias para que todos los niños participen y aprendan al mismo tiempo, lo que me ha dado mucha confianza en mi rol docente y ha fortalecido mi perfil como docente inclusivo. EDI03: 14- 19).

Desde lo referido, diseñar la adaptación curricular entorno a la realidad, depende únicamente del docente y sus habilidades para reconocer las características, diferencias y necesidades de aprendizaje de los estudiantes; es decir que estén en relación a la individualidad de cada uno, planteando diferentes estrategias y recursos (SAANEE, 2021).

c) Conocer estrategias para atender a niños con necesidades educativas y abandonar enfoques tradicionales

El docente inclusivo debe estar preparado desde su formación inicial para emplear oportunamente diversas herramientas, tanto didácticas, lúdicas, deportivas, como pedagógicas (Defensoría del pueblo, 2019). En este sentido, el maestro que practica la inclusión debe ofrecer diversas alternativas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, que permitan desarrollar el proceso de aprendizaje favorablemente (Alba, 2019). Para la atención a niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad, el profesional que la atiende, necesita manejar técnicas didácticas para proporcionar diferentes vías de solución frente a la presencia de problemas (Betbesé et al., 2021).

[...] en enfoques más tradicionales desconociendo estrategias actuales, [...] (EDI01: 13-16).

[...] formación inicial no estaba centrada en la inclusión, sin embargo, ahora se requiere practicar estrategias que incorporen (EDI02: 5-10).

Mi formación como docente siempre se ha centrado en una educación más tradicional, actualmente existen diversas estrategias que fortalecen y mejoran el actuar pedagógico en aulas [...] (EDI03: 1-7).

Mi experiencia en la atención a niños con necesidades educativas ha sido transformadora para mi práctica pedagógica, me ayudo a buscar estrategias para emplear en el aula con mis niños. [...] (EDI04: 1-6).

En relación a lo referido, los docentes que practican la inclusión educativa necesitan manejar y conocer diversas estrategias, que conlleven a la atención oportuna de las necesidades de sus estudiantes y disponer del tiempo necesario para adecuar de manera flexible el proceso de su atención (Calvo, 2013).

d) Respetar las diferencias y la igualdad de oportunidades

El enfoque inclusivo de atención a la diversidad, tiene como objetivo reconocer y valorar a todas las personas, cada una con características propias y diferentes entre sí. La finalidad es erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad (MINEDU, 2016).

- [...] que favorecen la integración de todos los estudiantes. (EDI01: 34-36).
[...] ahora soy más consciente de la importancia de no dejar a nadie atrás [...] (EDI02: 24-26).
[...] fomentar el respeto a las diferencias [...] (EDI03: 20-21).
la igualdad de oportunidades y el respeto a la diversidad [...] (EDI04: 13-15).

Al respecto, existen diversos marcos legales que amparan la inclusión educativa, donde señalan que la educación es un derecho esencial del ser humano y que se debe velar por su seguridad e inclusión (MINEDU, 2003).

2) Carrera de formación continua del docente

La Carrera de la formación docente es continua y es parte del progreso profesional; además debe atender las nuevas exigencias que van surgiendo: Estrategias didácticas para atender a los estudiantes, adaptativas y flexibles según sus necesidades (Suarez et al., 2005). Es importante que los docentes inclusivos tengan un desarrollo permanente y continuo, así como reconocer donde pueden adquirir recursos necesarios para su formación continua, tomando en cuenta que dicha formación requiere de compromiso, tiempo e inversión (UNICEF, 2014) Frente a lo mencionado, se realiza a las entrevistadas la siguiente interrogante: ¿Considera Ud. que es necesario que el docente inclusivo desarrolle la formación continua de acuerdo a la necesidad de su aula? ¿Por qué? Ante esta interrogante, las entrevistadas señalan:

a) Se requiere conocer y actualizarse acerca de los diferentes tipos de necesidades educativas

La formación continua para un docente que promueve la inclusión, es un requerimiento esencial para la práctica de su profesión, porque con esta podrá apropiarse de conocimientos que le permitan hacer posible la atención a las necesidades del aula que tiene a cargo (De Vroey, Lecheval y Watkins, 2022). Para la atención a la inclusión en las aulas públicas o privadas, los docentes deben formarse, prepararse y tener la capacidad de entender la diversidad; para ello el MINEDU, la DREC y las UGELES contribuyen brindando a la plana docente capacitaciones (Defensoría del pueblo, 2019).

Cada caso es diferente, cada grupo de estudiantes es diferente, y las necesidades de los niños pueden variar de un año a otro, o incluso dentro del mismo año escolar, entonces a uno le toca estudiar, prepararse y conocer. (EDI01: 1-8).

Las necesidades de los estudiantes cambian constantemente, y las metodologías que utilizo deben ser constantemente evaluadas y ajustadas. Este es un proceso continuo que requiere de actualizaciones sobre nuevas herramientas pedagógicas, enfoques y recursos. (EDI02: 7-18).

[...] los docentes debemos estar preparados para atender esa diversidad. (EDI03: 9-11).

Las necesidades educativas cambian constantemente por eso es importante conocer y reconocer los diversos tipos de necesidades educativas [...] (EDI04: 1-5).

b) Permite mejorar las estrategias y herramientas según las necesidades del estudiante

La formación profesional en los docentes de Reino Unido es continua durante el tiempo que ejerce su labor, es coordinada con su superior y de manera individual, teniendo un registro de este aprendizaje. En tal sentido, el MINEDU es quien fomenta, apoya y facilita el acceso a capacitaciones para dotar al profesional de herramientas y estrategias para actividades de inclusión en el aula (Symeunidou et al., 2020).

[...] me permite estar actualizada en estrategias pedagógicas, recursos tecnológicos, herramientas y enfoques inclusivos [...] (EDI01: 16-20).

[...] si, porque eso nos va ayudar, nos va a dar herramientas y también esas herramientas nos va a facilitar a utilizar las estrategias que nosotras tengamos en aula. (EDI02: 1-7).

[...] porque ello va a permitir que el maestro pueda tener las herramientas necesarias para abordar dichas necesidades y permitirá que los docentes estemos mejor equipados para manejar las distintas situaciones que surgen en el aula. (EDI03: 3-6).

La formación continua me permite estar al tanto de las mejores prácticas y recursos, lo que me ayuda a ajustar mi enseñanza según las demandas y cambios en el aula. (EDI04: 13-18).

De acuerdo a lo mencionado, la formación inicial para un docente inclusivo es de suma importancia, porque esta proporciona al profesional de diversos conocimientos que lo preparan; sin embargo se requiere que el profesional que atiende la inclusión educativa tenga una formación continua, puesto que esta le va permitir capacitarse y apropiarse de estrategias que le permitan desarrollar su labor de manera oportuna (De Vroey et al., 2022).

3) Estrategias inclusivas de trabajo en el aula

El profesional requiere conocer y manejar diversas estrategias didácticas para la atención oportuna de la inclusión dentro de las aulas, además de disponer del tiempo necesario para adecuar el proceso de su atención (Calvo, 2013). Asimismo, se necesita que conozca, busque y empleen recursos didácticos que favorezcan al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, en relación a sus necesidades. A modo de resumen, tenemos que el actuar pedagógico está orientado por la experiencia y su formación profesional (Caballero et al., 2018). En tal sentido, se pregunta a las docentes entrevistadas: de acuerdo a su criterio ¿Qué estrategias DUA de educación inclusiva han permitido desarrollar su formación docente y como estas han tenido significatividad en su desempeño como educador? Detalle su respuesta. Ante la interrogante, contestan:

a) Conocer y dominar estrategias que le permitan hacer uso de recursos o materiales concretos y didácticos

Los docentes requieren de una formación continua donde dispongan de acceso a recursos psicológicos, cognitivos, pedagógicos, didácticos y estrategias que los apoyen en su labor, para atender a niños en el proceso de inclusión (Bedor, 2018). En Alemania la

formación del docente está separada en dos partes, la primera es la formación pedagógica y la formación didáctica, la última se da en los centros de prácticas profesionales. Mientras que, en países como Finlandia, el apropiarse de conocimientos acerca de la educación especial es requisito desde la formación inicial (Donnelly, 2011). Es importante que el docente deba capacitarse, porque es el encargado de aplicar los materiales didácticos, de acuerdo a las necesidades y mediante ellos, fomente el trabajo cooperativo entre los estudiantes (Johnson et al., 1999).

[...] me ha proporcionado conocer herramientas y estrategias fundamentales para adaptarme a la diversidad del aula. **(EDI01: 3-7)**.

He comenzado a dominar y utilizar las estrategias del DUA, sobre todo la idea de ofrecer múltiples formas de representación de la información [...] **(EDI02: 1-6)**.

[...] creo que es útil proporcionar diversas formas de acceso al contenido para conocer y dominar esta estrategia, [...] **(EDI03: 19-22)**.

Las estrategias del DUA que más domino y he podido implementar incluyen ofrecer múltiples medios para la representación del contenido, [...] **(EDI04: 1-5)**.

b) Gestionar adaptaciones para el logro de los objetivos

El profesional inclusivo debe de adecuar su planificación y ser capaz de alear la teoría con la práctica, con el fin de alcanzar el logro de objetivos en sus estudiantes con NEE asociados o no asociados a una o múltiples discapacidades dentro de las aulas (Castillo, 2016). Es así que, las adaptaciones curriculares permiten asegurar el éxito y alcance de logros en relación alumno – docente, potencializando las habilidades del estudiante (SAANEE, 2021).

[...] las estrategias del DUA que me permiten desarrollar mi trabajo en el aula con mis estudiantes varían en el que, y como presento múltiples formas de representación de la información, me han permitido ofrecer contenido a través de diferentes medios: visuales, auditivos y kinestésicos, lo que facilita la comprensión de los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje. **(EDI01: 7-19)**.

[...] Esto me ha permitido diversificar y adaptar mis métodos de enseñanza, utilizando más recursos visuales y auditivos para que los estudiantes puedan acceder al contenido de manera más efectiva **(EDI02: 6-13)**.

[...] también ajustando el proceso de acuerdo a sus necesidades y ofreciendo diversos materiales, [...] **(EDI03: 10-13)**.

[...] Estas estrategias me han permitido diversificar la forma en que presento el contenido [...] **(EDI04: 7-9)**.

c) Considerar el aspecto afectivo del estudiante

Para la atención de niños en inclusión, el docente debe valorar los estadios de sus estudiantes y la resolución de conflictos; tomando en cuenta su medio, lo socioemocional y fomentando la autorregulación, la autonomía, mediante actividades de rutina que guarden relación entre lo dicho y lo hecho (Caballero et al., 2018).

Además, la posibilidad de dar múltiples opciones para que los estudiantes expresen lo que han aprendido ha sido clave para que cada uno pueda mostrar su conocimiento de la manera más adecuada a sus capacidades, al cuidar el lado emocional les permite no solo expresar, sino que fijen sus próximas metas. **(EDI01: 20-29)**.

[...] a darle más importancia a las formas variadas de expresión, permitiendo que los estudiantes generen emociones y les incrementa la seguridad en sí mismos y así demuestren lo que han aprendido a través de diferentes medios [...] (EDI02: 14-21).

[...] trabajo en equipo de manera cooperativa entre mis estudiantes, esto funciona en su autoestima y el área emocional [...] (EDI03: 5-9).

[...] También he aprendido a ofrecer diversas formas para que los estudiantes expresen lo que han aprendido, involucrando el interés y la motivación en los aprendizajes y sea significativo, [...] (EDI04: 13-19).

De acuerdo a lo mencionado, hay diversos aspectos a considerar dentro de la formación didáctica de un docente. Cabe señalar que la formación del docente inclusivo es un aspecto importante y garantizan que la práctica sea exitosa, en tal sentido los docentes son los encargados de adaptar y de desarrollar en ellos mismos diferentes habilidades, que respondan a las necesidades de sus estudiantes dentro de sus aulas (Soriano,2014). Es así que, parte de la organización, implica que el docente conozca que la organización del aula, influya en la atención de los estudiantes y facilite la participación en actividades didácticas; asimismo permita que la comunicación, proporcione oportunidades para el área emocional, como la seguridad, satisfacción, el estado de ánimo, entre otras (Johnson, et al., 1999).

4) Perfil del docente inclusivo

El profesional inclusivo requiere tener como características la capacidad de trabajo en equipo, ser comprometido, ser estratega, flexible, ser guía; es decir tener la disposición y capacidad para gestionar, debe ser líder, buscar constantemente la solución de problemas, ser investigador, conocer a sus estudiantes para poder identificar sus necesidades, su realidad, el contexto y sus intereses, haciendo que sean tomados en cuenta al momento de adecuar su planificación; además de ser capaz de alear la teoría en la práctica para erradicar la exclusión y dar paso a la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales asociados o no asociados a una o múltiples discapacidades dentro de las aulas, (Castillo, 2016). En relación a lo mencionado, se consultó a las docentes entrevistadas: ¿Qué características debería tener el perfil del docente inclusivo? Mencione más de 5 y fundamente su importancia. Frente a la presente interrogante respondieron:

a) Debe ser innovador e investigador

El docente inclusivo debe ser innovador, emprendedor, comunicador, empático, asertivo, afectivo, racional, democrático, participativo, concertador y tener la capacidad para buscar la solución de problemas (Foro educativo, 2007). En otros países como Italia, el Ministerio de Educación con el apoyo de Universidades, crearon 103 escuelas en todo el país que atienden las diferentes necesidades para que los docentes puedan investigar y compartir sus experiencias entre colegas, en busca de la mejora en la educación inclusiva (Symeunidou,

Vroey y Lecheval, 2020).

Debe ser innovador, abierto a los cambios, flexible para poder adaptar los métodos de enseñanza a las distintas formas de aprendizaje. Con un interés de continua preparación [...] **(EDI01: 1-6).**

El docente inclusivo debe estar siempre en permanente formación de aprendizaje, [...] **(EDI02: 1-4).**

[...] tiene que ser investigador buscar de repente, orientarse a buscar información en lecturas, autores, estrategias, debe estar dispuesto a aprender. Ser Conocedor de estrategias de inclusión. **(EDI03: 1-8).**

[...] investigador tener una comprensión sólida de las necesidades educativas especiales y de las estrategias para abordarlas **(EDI04: 3-7).**

b) Ser comunicativo y trabajar articuladamente con la familia

El trabajo colaborativo es importante, por ello los padres de familia proporcionan al docente información relevante, para la inclusión dentro de las aulas (Soriano, 2014). El profesional precisa conocer los antecedentes y experiencias de otros, con el fin que aporten y desarrollen un trabajo colaborativo (De Vroey, Lecheval y Watkins, 2022).

[...] que involucre la participación de la familia en el trabajo con los estudiantes, tener la capacidad de trabajo en equipo. La inclusión no solo depende del docente, sino de un equipo interdisciplinario. Trabajar bien con otros profesionales es crucial. **(EDI01: 8-15).**

Debe colaborar con otros profesionales, como psicólogos y terapeutas, para garantizar la mejor atención a los niños. [...] **(EDI03: 24-28).**

[...] debe saber también trabajar con la familia, practicar un trabajo colaborativo: La inclusión es un esfuerzo colectivo que involucra a otros profesionales, como psicólogos y terapeutas [...] **(EDI04: 9-14).**

c) Practicar valores inclusivos como: respeto, empatía, paciencia, comprensión y ser sensible

El perfil del docente inclusivo debe basarse en la práctica de valores humanísticos, donde se fomente la colaboración, el compañerismo y la tolerancia (Donnelly, 2011). Para que la práctica inclusiva dentro de las instituciones educativas se desarrolle de manera reflexiva y colaborativa, se requiere fomentar valores, florecer el trabajo en equipo y emplear recursos que permitan deshacer las barreras (Booth y Ainscow, 2015). El docente inclusivo debe practicar valores y tener una actitud reflexiva, valorando la diversidad y trabajando en conjunto con los padres y familias (UNICEF, 2014).

También practicar y fomentar la práctica de valores como: Empatía, capaz de ponerse en el lugar de los estudiantes para comprender sus necesidades emocionales y académicas.

Paciencia: Dado que los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden requerir más tiempo y apoyo, la paciencia es clave para proporcionarles un ambiente de aprendizaje positivo. **(EDI01: 16-28).**

Comprender las dificultades de los estudiantes es esencial para poder apoyarlos adecuadamente.

Paciencia: Al tratar con estudiantes con necesidades diversas, es importante tener paciencia para acompañarlos en su aprendizaje a su propio ritmo. **(EDI02: 16-25).**

Tener Paciencia y perseverancia: Los niños con necesidades especiales pueden requerir más tiempo y apoyo, por lo que el docente debe ser paciente. **(EDI03: 19-23).**

El perfil del docente inclusivo, debe ser comprensivo, [...] **(EDI04: 1-2).**

d) Tener capacidades de adaptabilidad

El docente debe tener en cuenta que, el nivel de complejidad de una capacidad al ser adaptada reajusta el contenido, la condición y el proceso para el logro del objetivo de manera razonable, para ello es necesario conocer las condiciones, características y medio social de los estudiantes con necesidades educativas especiales (Defensoría del Pueblo, 2019).

Lo En un entorno inclusivo, las necesidades son diversas, por lo que el docente debe ser flexible para ajustar su metodología y recursos y tener la capacidad de adaptarse. (EDI02: 10-15).

Debe ser comprometido con la diversidad, adaptarse para atender las necesidades de todos sus estudiantes. El docente debe saber modificar su enseñanza según las características de cada niño. (EDI03: 12-18).

[...] estar abierto a nuevas ideas y estrategias para enriquecer su enseñanza [...] (EDI04: 7-9).

En referencia al perfil del docente inclusivo, hay valores y actitudes que se requieren para el desarrollo de la inclusión, estas son el respeto, la paciencia, la comprensión y ser organizados. Sin embargo, no existen habilidades establecidas para que un docente realice su labor (UNICEF, 2014).

II. Atención a niños con necesidades educativas especiales

En esta segunda categoría, de acuerdo a los objetivos, se propuso describir el desarrollo de la atención de niños con NEE del preescolar que asisten a instituciones educativas regulares en el nivel inicial de Lima – Perú, mencionando que la atención a las NNEE según el enfoque inclusivo del currículo nacional, tiene como principal objetivo respetar a los demás (cada uno con características propias y diferentes entre sí), con la finalidad de erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad (MINEDU, 2016). Es así que, la adaptación curricular para la atención a la necesidad educativa en las aulas, debe asegurar el éxito de logros en la relación alumno – docente, y mejorar conexión entre el ritmo, estilo de enseñanza y desarrollo de habilidades del aprendiz (SAANEE, 2021).

Por tanto, diseñar la adaptación curricular a la realidad, depende únicamente de la habilidad del docente para observar y reconocer las características, particularidades y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, planteando diferentes estrategias y recursos (Tocora y García, 2018). Por consiguiente, cuando se habla acerca de atención a la necesidad educativa en el aula se busca que el docente se capaz de poder brindar un aprendizaje significativo y oportuno al estudiante, utilizando recursos didácticos y organizando el aula en función a las actividades que favorezcan el aprendizaje (Silva y Mendoza, 2017). A continuación, se describirán las subcategorías empleadas para el desarrollo de esta

investigación.

1) Atención oportuna a niños desde el enfoque inclusivo del currículo nacional

En relación a esta subcategoría el SAANEE, señala que el término necesidades educativas especiales, busca crear un enfoque en el que se priorice las necesidades educativas de los estudiantes, así como también los recursos que se han de proporcionarse, para poder atender oportunamente a los estudiantes (SAANEE, 2021). En relación a la atención de las necesidades educativas según el enfoque inclusivo, el currículo pretende que se reconozcan los derechos de todas las personas a pesar de las diferencias; que se ofrezcan igualdad de condiciones y oportunidades para obtener logros esperados y se brinde confianza, creer en la persona y su capacidad de superación ante cualquier circunstancia (Defensoría del Pueblo, 2019). De acuerdo a esto, se les consultó a las docentes entrevistadas sobre la atención oportuna a niños desde el enfoque inclusivo del currículo nacional, mediante la interrogante ¿Qué considera usted importante al atender a las necesidades educativas de su aula según el enfoque inclusivo? Ante lo cual respondieron:

a) Respetar los ritmos de aprendizajes de acuerdo a sus necesidades e intereses

Los estilos de aprendizaje se relacionan directamente a la forma o método que tienen las personas para poder aprender, ellas se reflejan mediante el uso de diversas estrategias, diferentes ritmos y motivaciones para recepcionar la información (Minedu, 2017). Conocer las necesidades de los estudiantes va a permitir estructurar el contenido, seleccionar medios de representación visual, auditivo y kinestésico para el desarrollo de las sesiones (Mena et al., 2020) y permitir de esta manera una enseñanza oportuna. Por tanto, es necesario conocer los factores que influyen en el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, entre los principales y más conocidos están los factores psicológicos, fisiológicos y ambientales (Imbacuan y Socasi, 2022). A continuación, se muestran las respuestas obtenidas de los participantes:

Respetar los diferentes ritmos de aprendizaje de todos los niños **(EDI01: 4-6)**
[...] Cada estudiante tiene su propio ritmo de aprendizaje y características única [...] **(EDI02: 10-13)**

En base a las respuestas obtenidas por las maestras entrevistadas, se puede deducir que son docentes que trabajan respetando los diferentes ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, que son conscientes de que no todos los niños son iguales ni aprenden de la misma manera, tal y como señala el marco del buen desempeño docente, dominio 1, competencia 1 que habla acerca de cómo el docente muestra conocimiento y atención a las necesidades individuales y especiales de sus estudiantes (MINEDU, 2014).

b) Entorno seguro físico y social que resguarde al estudiante de no ser discriminado

El entorno seguro para el aprendizaje de un estudiante hace mención a la relación y todo lo

asociado al ambiente que lo rodea, tal y como físico, social, psicológico y pedagógico (Guevara et al., 2023). En este sentido cuando se habla de entorno físico, refiere a las condiciones y estado de salud del infante y cómo influye en él y su desarrollo en la educación (Imbacuan y Socasi, 2022). Así mismo, el entorno social alude a las condiciones y situación familiar, educativa o económica que rodea a una persona en particular (Cardozo et al., 2018). Por lo cual, las escuelas son las encargadas de cuidar la integridad del niño durante las horas de enseñanza y cerciorar el avance de ellos brindando oportunidades y apoyo preciso (Hernández y De Barros, 2021). Por tanto, se evidencian las respuestas de las entrevistadas de la siguiente manera:

[...] garantizar que todos los niños tengan las mismas oportunidades de aprender **(EDI01:13-15)**

[...] garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, [...] **(EDI02:2-4)**

[...] refiere un entorno físico; y social seguro y que de esta manera sea una educación desde el aula centrada en el estudiante **(EDI03: 7-11)**

[...] Es importante también crear un ambiente seguro, de respeto y colaboración donde todos los estudiantes puedan sentirse valorados y motivados a aprender **(EDI04: 8-13)**

En relación a las respuestas obtenidas, se puede concluir que brindar y hacer que el niño forma parte de un ambiente seguro es de suma importancia para su desarrollo integral, de la misma manera, en el aula la docente debe encargarse de brindarle soporte y ofrecer un ambiente de calidad y seguridad en el cual este se pueda desarrollar y desenvolver correctamente. Por ello el SAANEE (2021) menciona que, al realizar un tipo de inclusión en un aula, se debe velar y tener como prioridad la seguridad, soporte y confianza.

Este descubrimiento guarda relación con la siguiente categoría emergente suscitada.

c) Emplear estrategias para que el estudiante alcance su máximo potencial

Es así que las escuelas cumplen un rol de facilitador ya que contribuye a la formación de las personas como seres autónomos y reflexivos y una de sus principales misiones es crear y promover estrategias metodológicas que complementen una enseñanza educativa significativa (Orellana y Muñoz, 2010). Al respecto, los docentes cumplen un rol muy importante en el desarrollo de esta práctica. De manera que, para desarrollar una educación inclusiva en las escuelas del nivel inicial es necesario que el docente se capacite, tenga habilidades y haya desarrollado ciertas competencias (Harfiani y Akrim, 2020). Es así, que para alcanzar el nivel propuesto y esperado en cada uno de los estudiantes se deben buscar y crear técnicas metodológicas adecuadas que garanticen una educación eficaz brindando el apoyo necesario para que los niños a futuro se conviertan en miembros activos y contribuyan al desarrollo de una sociedad igualitaria basada en la inclusión (MINEDU, 2003).

Diseñar estrategias de enseñanza que permitan a cada estudiante alcanzar su máximo potencial [...] adaptando mi práctica pedagógica a la diversidad presente en el aula (**EDI01: 9-12, 17-19**)

[...] flexible y capaz de ofrecer opciones que les permitan alcanzar los mismos objetivos educativos (**EDI02: 14-17**)

[...] ajustar la enseñanza o modificar los recursos, pero el objetivo debe ser siempre asegurar que todos los niños, independientemente de sus necesidades, tengan la oportunidad de aprender y progresar (**EDI03: 12-19**)

2) Flexibilidad del diseño curricular para la atención de espacios educativos inclusivos

Cuando se habla de adaptación se refiere a aquellos cambios y ajustes que se realizan no solo en la planificación pedagógica sino también en el uso de recursos. Los docentes que atienden a alumnos con NEE deben realizar la adaptación curricular con ayuda y bajo el asesoramiento del equipo de orientación educativa y psicopedagogía a fin de progresar en el desarrollo y alcance de los objetivos trazados (Silva, 2007). De esta manera, se toma en cuenta las características del estudiante con discapacidad, alterando el desarrollo de las actividades y metodología para optimizar el aprendizaje del estudiante (Onofre, s.f). Respecto a ello, se les realizó la siguiente pregunta a las docentes entrevistadas Entendiendo que el Diseño curricular de educación es flexible ¿Cómo realiza la adaptación curricular de acuerdo a la necesidad educativa que presentan los niños de su aula y qué tipo de materiales o recursos emplea para la atención a las necesidades educativas de sus niños? Ante lo cual respondieron:

a) Adaptando de acuerdo a las características y sus necesidades

Las instituciones educativas deben fomentar que la práctica educativa se desarrolle de manera respetuosa y armónica (Martínez, 2019). Siendo la flexibilidad, comprensión y empatía pilares importantes para conectar con el educando, añadida a la motivación, la implementación de estrategias y recursos que contribuirán al desarrollo de esta (Mena et al., 2020).

[...] flexible y ofrecer diversas opciones para que cada niño pueda demostrar su aprendizaje de la forma que le resulte más accesible (**EDI01: 20-24**)

[...] adaptar el currículo realizando modificaciones en los métodos de enseñanza, en los materiales y, en ocasiones, en los contenidos. Para los niños con dificultades de aprendizaje, utilizo recursos visuales y materiales manipulativos (**EDI02: 1-9**)

[...] respondan a las características y necesidades de cada estudiante (**EDI03: 11-13**)

[...] Modifico el currículo principalmente en los aspectos relacionados con el ritmo de trabajo

[...] adaptar las actividades y hacerlas accesibles (**EDI04: 3-6, 18-19**)

Por tanto, para que una adaptación curricular sea óptima se debe realizar un ajuste en el currículo, este se puede dar de forma general en el aula o de forma personalizada (Echeverría et al., 2017).

3) Adaptación de sesiones de trabajo personalizadas al estudiante inclusivo

La flexibilidad, comprensión y empatía pilares importantes para conectar con el educando, añadida a la motivación, la implementación de estrategias y recursos que contribuirán al desarrollo de esta (Mena et al., 2020). Es así, que para alcanzar el nivel propuesto y esperado en cada uno de los estudiantes se deben buscar y crear técnicas metodológicas pedagógicas adecuadas que permitan garantizar una educación eficaz brindando el apoyo necesario para que los niños más adelante se conviertan en miembros activos y contribuyan al desarrollo de una sociedad igualitaria basada en la inclusión (MINEDU, 2003). En tanto, se les realizó la siguiente pregunta a las docentes entrevistadas, desde el trabajo diario en aula ¿Qué tipo de necesidades educativas atiende Ud. en su aula durante este año escolar y como realiza el proceso de adaptaciones curriculares? Detalle su respuesta.

a) Autismo

El trastorno del espectro autismo (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico que inicia durante la primera infancia y que interfiere en el desarrollo de la comunicación social (Hervás, Balmaña y Salgado, 2017). También identificada con el código diagnóstico F.840, es una afección médica, de posible origen genético, ambiental u otros que evidencian una deficiencia en la comunicación e interacción social (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013). De modo que, es una condición neurológica de tipo permanente que se exhibe durante los primeros años de vida, sin embargo, en algunos casos muchos niños pasan desapercibidos lo cual obstaculiza su detección precoz y atención temprana (ONU, 2012). Por otro lado, la afección en el área social y comunicativa dependerá según el grado de autismo que posea el infante, no obstante, la ayuda y atención que este reciba beneficiará en la mejoría de aquellas conductas obtenidas (Alcalá y Ochoa, 2022).

[...] autismo [...] tienen básicamente dificultades en la comunicación y por lo tanto también hacen a veces problemas de conducta (EDI01:10,11-14)
[...] autismo [...] (EDI04: 4)

En síntesis, el autismo se caracteriza por la alteración en la interacción social, dificultad en la comunicación, modo de aprendizaje atípico, interés específico en ciertos temas y sensibilidad en el proceso de la información sensorial (ONU, 2012).

b) TDA

Trastorno de déficit de atención (TDA), es un trastorno de tipo neurológico que se caracteriza por la dificultad que presenta un niño para mantener la atención y captar lo que sucede a su alrededor (Carrillo y Yancha, 2022). A nivel educativo, estos niños presentan bajo rendimiento académico, pues su misma condición no les permite poder estar atentos ni

mantener, ni procesar la información brindada, suelen ser desordenados y no se asocian a la agresión ni violencia (Rangel, 2014).

[...]TDA (**EDI1:10**)

[...] trastornos de atención (TDA), es decir suelen distraerse con mucha facilidad, en ocasiones no logran concretar algunas actividades si es que alguien no está cerca (**EDI2: 3-8**)

En este sentido, se entiende que los estudiantes con TDA, presentan dificultad para mantener la atención y que en algunas ocasiones resulta ser un trabajo dificultoso, pero no imposible tal y como comentan las entrevistadas. Es así que para mejorar la calidad educativa del estudiante se requiere de un trabajo múltiple de intervención tal y como: intervención psicosocial (familia, escuela, estudiante) e intervención médica especializada (Carrillo y Yancha, 2022).

c) **TDAH**

Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), es un trastorno del neurodesarrollo que generalmente se evidencia durante los primeros años de vida, tiene un origen biológico y diversos factores genéticos y ambientales que lo desarrollan (Rusca-Jordán, F. y Cortez-Vergara, C., 2020). Es así que, en la actualidad el TDAH es la patología neurológica infantil más frecuente y presenta un alto índice de prevalencia a nivel mundial (Musó y Toala, 2023).

[...] TDAH, tiene dificultades para aprender y atender, es un niño disperso (**EDI3: 5-7**)

[...]TDAH [...] mis dos niños con TDAH tienen problema para atender (**EDI4: 2, 26-28**)

4) **Atención educativa desde el marco legal**

La inclusión educativa en el Perú inicio alrededor de los años 70, este enfoque se basó únicamente en incluir a aquellos estudiantes con alguna necesidad educativa especial (SAANEE, 2021). Sin embargo, había vacíos legales que no ayudaban a que esta educación se diera de manera correcta. Es así que se creó la Ley General de Educación, CONADIS y DIGEBE, las cuales empezaron a diseñar políticas con el fin de promover la inclusión y garantizar una mejor calidad de vida a las personas con discapacidad (Congreso de la República, 2012). En tanto a ello se les pregunto a las docentes ¿Conoce alguna ley que hable acerca de la inclusión y desde qué marco legal basa Ud. su práctica a la atención de niños con necesidades educativas en su aula? Fundamente su respuesta.

a) **Ley General de educación N° 28044**

Describe y fundamenta el rol de la educación peruana, así como la labor del estado y la sociedad. También, describe la organización del sistema educativo, mencionando sus etapas, modalidades, programas, entre otros. De la misma manera, señala la gestión y organización de la comunidad educativa y como esta es fundamental para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje (MINEDU, 2003).

[...] Ley de general de la educación en Perú (28044). **(EDI1: 1-3)**

b) Ley de inclusión N° 30797

La presente ley modifica el artículo 52 de la Ley General de Educación e incorpora los artículos y anexos 19-A y 62-A, con la finalidad de garantizar y promover el desarrollo del enfoque inclusivo en el sistema educativo, es decir promover una educación inclusiva e incorporar el apoyo psicológico en manos de profesionales en psicología a fin de brindar una educación articulada con todos los agentes educativos. (Congreso de la República, 2018).

[...] la ley sobre la obligatoriedad de la educación inclusiva. La ley 30797 **(EDI2: 1-3)**

[...] la ley que establece que la educación debe ser inclusiva y accesible para todos los niños, incluyendo a los que cuentan con necesidades educativas especiales **(EDI04, 1-5)**

c) Ley N° 29973

Esta ley se emitió el 2012 y presenta como finalidad establecer los principales lineamientos para la protección, promoción, derecho al acceso y calidad de servicios de las personas con discapacidad, en los diferentes ámbitos de la sociedad para su inclusión y participación. Por tanto, el Estado garantiza un entorno accesible, equitativo, sin discriminación para todos sus ciudadanos (Congreso de la República, 2012).

[...] la ley 29973 que habla sobre la ley general de la persona con discapacidad [...] **(EDI3: 1-3)**

Conclusiones

Lo expuesto en la presente investigación, tuvo como objetivo general, analizar la formación del docente inclusivo en la atención a niños con necesidades educativas especiales de educación preescolar de Lima metropolitana, respaldándonos en el análisis y la discusión de los resultados de esta investigación. En relación al primer objetivo específico: Describir la formación del docente inclusivo para la atención a niños con necesidades educativas especiales de educación preescolar de Lima metropolitana, se concluye que la formación del docente inclusivo tiene carácter esencial para la práctica oportuna de la inclusión en las aulas, esto garantiza la equidad, la empatía, la práctica de valores, el respeto a la diversidad, la mejora de oportunidades, las brechas que incrementan la deserción escolar, el analfabetismo y la desigualdad de oportunidades, que existe en los niños con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

De manera que, el profesional que practica la inclusión, requiere de la carrera formativa continua y constante para el ejercicio de su labor, tomando en cuenta diversos aspectos como: Estilos, ritmos, entorno que involucran al estudiante; además de herramientas y estrategias cooperativas como el Diseño Universal de Aprendizaje, que tiene por objetivo incluir la

diversidad en las aulas; reconociendo que el individuo es un ser integral; asimismo, en el ámbito cerebral, construye el aprendizaje a través de las conexiones de redes neuronales, las mismas que son el cimiento del DUA por ser considerados como principios. El actuar pedagógico y dichos principios ejecutan la valoración del área emocional, con el interés y la motivación, además del cuidado y la finalidad de la información, dando la posibilidad de adaptarse y ser flexibles en el proceso, respondiendo al porque, el que, y el cómo aprenden; logrando así la meta propuesta.

Por otro lado, el segundo objetivo específico es describir el desarrollo de la atención de los niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana, para ello se determinó que, el currículo es capaz de garantizar la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes y que depende del docente poder ponerla en práctica dando realce a las necesidades y estas se atiendan oportunamente. Por ello, la flexibilidad y adaptabilidad del diseño curricular son clave para atender las necesidades individuales de los estudiantes. Por su parte, los maestros tienen la responsabilidad de diseñar y aplicar estrategias adecuadas para asegurar una enseñanza efectiva, así como también fomentar un entorno acogedor que promueva el aprendizaje, el desarrollo, la participación y la integración de los estudiantes con sus compañeros. En tanto a las adaptaciones, forman parte de un conjunto de estrategias diseñadas para facilitar la enseñanza de los niños en proceso de integración, esto puede implicar ajustes en actividades, tiempos y refuerzos, como la simplificación de tareas, modificaciones en la duración del tiempo para desarrollar contenidos y actividades de refuerzo.

Para finalizar, este trabajo de investigación permitirá al docente reflexionar y ser responsable de la formación inclusiva, con el fin de atender las NN.EE de aquellos estudiantes que lo demanden. Así mismo favorecer a otros profesionales en la indagación de estrategias que continúen poniendo en práctica la educación inclusiva. Cabe destacar que, al incluir a un niño dentro del aula, estamos incluyendo una familia que busca ser aceptada y tratada con equidad.

REFERENCIAS

- Abramczyk, A., & Jurkowski, S. (2020). Cooperative learning as an evidence-based teaching strategy: what teachers know, believe, and how they use it. *Journal of Education for Teaching, 46*(3), 1-1. DOI: doi.org/10.1080/02607476.2020.1733402
- Alba, C. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza exclusiva*. (1ra ed.). Ediciones Morata, S. L. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Alba.Disen%CC%83oUniversalAprendizaje.PR_.pdf
- Alba, C., Sánchez, P., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2018). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Revista educa DUA*. https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html
- Alcalá, C. y Ochoa, M. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, 65(1), 7-20. <https://www.scielo.org.mx/pdf/facmed/v65n1/2448-4865-facmed-65-01-7.pdf>
- Alegre, M. (2022). Aspectos relevantes en las técnicas e instrumentos de recolección de datos en la investigación cualitativa. Una reflexión conceptual. *Población y Desarrollo*, 28(54), 93-100. DOI: doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2022.028.54.093
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Barrera, Y. (2019). Estrategias pedagógicas para desarrollar la dimensión comunicativa en preescolar. *Inclusión y desarrollo*, 6(1), 107-121. DOI: doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.6.1.2019.107-121
- Bedor, L. (2018). La formación continua de los docentes para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Espirales. Revista multidisciplinaria de investigación*, 2(20), 5-5. DOI: doi.org/10.31876/re.v2i21.338
- Betanzos, J. (s.f). Las necesidades educativas especiales. La educación inclusiva. [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/3295EADFA663A64905257C6A0060A7B8/\\$FILE/nee.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/3295EADFA663A64905257C6A0060A7B8/$FILE/nee.pdf)

- Betbesé, E., Rodríguez, A., y Díaz, M. (2021). Guía para profesionales de asesoramiento educativo inclusivo. <http://hdl.handle.net/11181/6268>
- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Caballero, L., Ocampo, k. y Restrepo, R. (2018). Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa. Universidad de Cartagena. *Revista Palabra Palabra Que Obra*, 18, 156–173. DOI: doi.org/10.32997/2346-2884-vol.0-num.18-2018-2169
- Cáceres F., Granada, M. y Pomés, M. (2018). Inclusión y juego en la infancia temprana. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 181-198. DOI: dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100181
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de educación*, 6(1), 19-35. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>
- Cañizales, J. (2004). Estrategias didácticas para activar el desarrollo de los procesos de pensamiento en el preescolar. *Investigación y Postgrado*, 19(2), 179-200. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000200008&lng=es&tlng=es
- Cardozo, G., Hernández, I., Vargas, D. y García, A. (2018). Factores del contexto que influyen en las dificultades de aprendizaje. *Plumilla Educativa*, 21(1), 59 79. DOI: <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.21.2975.2018>
- Carrasco, M. (2018). La discapacidad en el Perú y adaptaciones de accesibilidad de espacios e infraestructura en centros educativos inclusivos. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1313/1273>
- Carrillo, M. y Yancha, G. (2022). Estrategias metodológicas para niños con trastorno de déficit de atención de 4 a 5 años de edad. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/9043>
- Castillo, F., Cárcamo-Garrido, B., Aravena-Calderón, H., Valenzuela, A., Pérez-Farías, T., Medel-Tapia, C. y Quezada-Alcaíno, J. (2021). Necesidades Educativas Especiales y Educación Física: un análisis desde la propuesta curricular ministerial de Chile. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 42, 56-65. DOI:

- doi.org/10.47197/retos.v42i0.86977
- Castillo, J. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2), 264-275. <https://hdl.handle.net/11162/224344>
- Castillo, R., Quispe, H., Arias, J. y Amaro, C. (2022). Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva. *Revista de filosofía*, 39(2), 587-596. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7315432>
- Chacón, M. (2021). *Planificación curricular y Diseño Universal de Aprendizaje en la Educación Superior: hacia un aula intercultural e inclusiva*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Costa Rica]. Repositorio UNA. <http://hdl.handle.net/11056/21708>
- Cobeñas, P. (2019). Exclusión Educativa de Personas con Discapacidad: un Problema Pedagógico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18(1), 65–81. DOI: <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.004>
- Colorado, M., y Mendoza, F. (2021). El material didáctico de apoyo en adaptaciones curriculares de matemáticas para personas con discapacidad intelectual. *Revista Conrado*, 17(80), 312-320. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n80/1990-8644-rc-17-80-312.pdf>
- Conejo, L. y Carmiol, A. (2018). El profesorado universitario en carreras de educación preescolar: información sobre su perfil académico, concepciones sobre desarrollo infantil, autoeficacia y percepción de recursos en las universidades que laboran. https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/7762/LDConejo_AMC_Armiol_a.pdf?sequence=3
- De Vroey, A., Lecheval, A., & Watkins, A. (2022). *Profile for Inclusive Teacher Professional Learning: Including all education professionals in teacher professional learning for inclusion*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. https://www.europeanagency.org/sites/default/files/Profile_for_Inclusive_Teacher_ProfessionalLearning.pdf
- Debonis, F. (2021). Maestras integradoras y " adaptaciones curriculares": las huellas de las políticas socio-educativas en los " procesos de integración". *Revista Educación, Política y Sociedad*, 6(2), 91-112. DOI: <https://doi.org/10.15366/rep2021.6.2.004>
- Defensoría del Pueblo. (2019). *El derecho a la educación inclusiva. Barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para estudiantes con*

- discapacidad y con otras necesidades educativas*. Informe Defensorial N° 183. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>
- Donnelly, V. (2011). Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales: La formación del profesorado para la Educación Inclusiva en Europa, retos y oportunidades. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 485. https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-challenges-and-opportunities_TE4I-Synthesis-Report-ES.pdf
- Echevarría, O., Posso, M., Galárraga, A., Gordon, J. y Acosta, N. (2017). La adaptación curricular inclusiva en la educación regular: *Revista Ecos De La Academia* 3(05), 118-129. <https://revistasoj.s.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/114/104>
- Elizondo, C. (2018). Aprendizaje basado en proyectos y diseño universal para el aprendizaje. Mon petit coin d'éducation. <https://coralelizondo.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/12/DUAABP.pdf>
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Eslava-Schmalbalch, J., y Alzate, P. (2011). Cómo elaborar la discusión de un artículo científico. *Revista Colombiana de Ortopedia y Traumatología*, 25(1), 14-7. <https://sccot.org/pdf/RevistaDigital/25-01-2011/04ElaborarDiscusion.pdf>
- Esquivel, J. (2018). Analfabetismo y su relación con el desarrollo social de los seres humanos. *Revista Científica del SEP*, 1(1), 85-96. DOI: <https://doi.org/10.36958/sep.v1i01.8>
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa* (3ª ed.). Ediciones Morata.
- Fontanilla, L. (2021). Reflexiones De La Experiencia Docente Como Aprendizaje. *Educere*, 25(81), 657-667. <https://www.redalyc.org/journal/356/35666225026/35666225026.pdf>
- Foro Educativo (2007). La inclusión en la escuela como hacerla realidad. <https://www.savethechildren.org.pe/wp-content/uploads/2020/08/inclusion-educacion-hacerla-realidad.pdf>
- Fusch, P., Fusch, G., & Ness, L. (2018). Denzin's paradigm shift: Revisiting triangulation in qualitative research. *Journal of Social Change*, 10(1), 19-32. <https://doi.org/10.5590/JOSC.2018.10.1.02>

- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones. Revista de Psicología Educativa de la Universidad San Ignacio de Loyola*, 7(1), 201-229. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gómez, A., Rojo, V. y Rey-Baltar, A. (2018). Implementación de metodologías cooperativas en la docencia universitaria: Experiencias en la facultad de educación y deporte de Vitoria-Gasteiz. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(3), 119-138. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/7995/6943>
- Gómez, M. (2021). Atención a la Diversidad. Conceptualización y su aplicación en Educación Infantil. *RINED: Revista de Recursos para la Inclusión Educativa*, 1(1), 37-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8045899>
- González, M. (2001). *Necesidades Educativas Especiales*. Repositorio Institucional Universidad de Coruña: *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*, 2001(7), 333-344. <http://hdl.handle.net/2183/6895>
- Guevara, G., Martínez, G., Duran, S. y Gurumendi. (2023). La seguridad integral en los niños de Educación Inicial. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 8(2), 171-184. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9234856>
- Han, S. y Son, H. (2020). Effects of Cooperative Learning on the Improvement of Interpersonal Competence among Students in Classroom Environments. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(1), 17-28. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1244247.pdf>
- Harfiani, R., y Akrim, A. (2020). Alternative of troubleshooting inclusive education in kindergarten. *Utopia y Praxis Latinoamericana*. <https://www.redalyc.org/journal/279/27964115022/html/>
- Hernández, A. y De Barros, C. (2021). Inclusión, atención a la diversidad y neuroeducación en Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 41, 555-561. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.86070>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación*. (5° ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Herrera, J., Calero-Ricardo, J., González, M., Collazo, M. y Travieso, Y. (2022). El método de

- consulta a expertos en tres niveles de validación. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 21(1). <https://revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/4711>
- Hervás, A., Balmaña, N. y Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría integral*, 21(2), 92-108. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>
- Imbacuan, C., y Socasi, J. (2022). *Estrategias didácticas lúdicas para niños de 5 años con ritmos de aprendizaje lentos*. [Tesis de bachiller, Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC)]. Repositorio Universidad Técnica COTOPAXI. <https://repositorio.utc.edu.ec/items/06c7ff02-a87e-4499-aa3a-d2c6d85a152f>
- Jaya, J. (2020). Las adaptaciones curriculares para escolares con necesidades especiales. *Portal de la Ciencia*, 1(1), 28-41. DOI: <https://doi.org/10.51247/pdlc.v1i1.286>
- Johnson, D. W., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *Nuevos círculos del aprendizaje*. Editorial Aique. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2021/01/Aprendizaje-cooperativo.pdf>
- Juárez-Hernández, L., y Tobón, S. (2018). Análisis de los elementos implícitos en la validación de contenido de un instrumento de investigación. *Revista espacios*, 39(53), 23. <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.html>
- Kleinert, E. (2020). *La formación continua de docentes en Educación Preescolar: El apoyo de las directoras hacia la transferencia de aprendizajes*. [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Repositorio Universitat Autònoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/241275>
- Krischler, M., Powell, J. & Pit – Ten, I. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education. *European Journal of Special Needs Education. Revista Europea de Educación para Necesidades Especiales*, 34(5), 632–648. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580837>
- Latorre-Cosculluela, C., Liesa-Orús, M., y Vázquez-Toledo, S. (2018). Escuelas Inclusivas: aprendizaje cooperativo y TAC con alumnado con TDAH. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10(21), 137-152. <https://doi:10.11144/Javeriana.m10-21.eatt>
- Ley N° 29733. Ley de protección de datos personales. (3 de julio de 2011). Congreso de la República. *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la>

- republica/normas-legales/243470-29733
- Ley N° 28044. Ley General de Educación. (11 de mayo del 2021). *Diario Oficial El Peruano*. Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED - DECRETO SUPREMO - N° 007-2021-MINEDU - EDUCACION
- Ley N° 29973. Ley General De la Persona con Discapacidad. (22 de diciembre del 2012). *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.leyes.congreso.gob.pe/documentos/leyes/29973.pdf>
- Ley N° 30797. Ley que Promueve la Educación Inclusiva. (21 de diciembre del 2018). *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.leyes.congreso.gob.pe/documentos/leyes/29973.pdf>
- Lidner, K. T., & Schwab, S. (2020). Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Inclusive Education*, 1-21. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450>
- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. *METHODOS, Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social*, 1. <https://repositori-api.upf.edu/api/core/bitstreams/96203f05-9289-4fea-8b8c-bcabebe014ee/content>
- Luna, L. (2021). *Actitudes docentes ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales*. [Tesis de doctorado, CETYS]. Repositorio CETYS UNIVERDIDAD. <https://repositorio.cetys.mx/handle/60000/1031>
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07-33. <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/360>
- Martínez, M. (2019). Hacia la educación inclusiva: una visión sistémica. *UNIFE*, 25(1), 11-32. <https://doi.org/10.33539/educacion.2019.v25n1.1764>
- Mena, E., Rengel, K., Constante, M., Molina, M. y Riera, M. (2020) Inclusión Educativa en los procesos pedagógicos. *Revista boletín Redipe* 9(10). 55-61. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1087>
- Ministerio de Educación del Perú. (2003). Educación: Calidad y Equidad. Reglamento de la Ley General de Educación N°28044. http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Ministerio de Educación del Perú, [MINEDU]. (2003). Ley N° 28044. Ley General de Educación. http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Ministerio de Educación del Perú, [MINEDU]. (2009). Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE. Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en

Instituciones Educativas Inclusivas y en Centros y Programas de Educación Básica Especial. <https://www.minedu.gob.pe/normatividad/directivas/dir001-2006-VMGP-DINEIP-UEE.php>

Ministerio de Educación del Perú. (2010). Guía para la atención a los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5540/Gu%c3%ada%20para%20la%20atenci%c3%b3n%20a%20los%20estudiantes%20con%20discapacidad%20severa%20y%20multidiscapacidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación del Perú. (2014). Marco de Buen Desempeño Docente: Para mejorar tu práctica como maestra y guiar el aprendizaje de tus estudiantes <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6531>

Ministerio de Educación del Perú. (2014). Marco de Buen Desempeño del Directivo: Directivos construyendo escuela. <https://repositorios.metro.ir.pe/bi/manejar/2/5182/Marco%20%20Bu%20D%c3%b1o%20%20Di%20direct%20%20escuela%202014.pdf?seq=1&esA=y>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). Programa: Prácticas Educativas Inclusivas en el Marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9079>

Miranda, C. y Gonzales, E. (2021). La producción científica sobre la deserción escolar en México, *Revista jurídica*, 13(1), 275-298. <https://revistas.curn.edu.co/index.php/ergaomnes/article/view/1981/1305>

Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(1), 149-178. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie52a08.pdf>

Muso, C. y Toala M. (2023). Orientación Familiar sobre TDA a padres de familia. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 7(1), 237-245. <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/1947/2409>

Navarrete, M. (2020). ¿Necesidades educativas o necesidades humanas? *Revista Educación las Américas*. 10, 129-137. DOI: <https://doi.org/10.35811/rea.v10i0.86>

- Nduna, M., Mayisela, S., Balton, S., Gobodo-Madikizela, P., Kheswa, J. G., Khumalo, I.P., Makusha, T., Naidu, M., Sikweyiya, Y., Sithole, S. L., & Tabane, C. (2022). Research site anonymity in context. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 17(5), 554-564. DOI: <https://doi.org/10.1177/15562646221084838>
- Onofre, A. (s.f). Necesidades Educativas Especiales. <https://es.scribd.com/document/343604320/Necesidades-Educativas-Especiales#>
- Orellana, C. y Muñoz, C. (2019). Escuela y Formación ciudadana: Concepciones de ciudadanía, formación ciudadana y del rol de la escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 137-149. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.2.370561>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2016). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <https://altascapacidades.es/portalEducacion/contenidos/noticia/Derecho-a-la-Educacion-Inclusiva-Art-24-Comentario-ONU-2016.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción Para las Necesidades Educativas Especiales. <https://www.unioviado.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2012). Día Mundial de concienciación sobre el Autismo, 2 de abril. <https://www.un.org/es/observances/autism-day/background>
- Organización Panamericana de la Salud. (2018). Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud. <https://www.minsa.gob.pe/reunis/data/cie10/volumen1-2018.pdf>
- Páez, E., Urbano, M., Campanario, M., Montiel, M., Patricio, M., Vioque, A. y Caparrós, R. (2018). Aprendizaje cooperativo y discapacidad visual: una experiencia de éxito hacia la inclusión educativa. *Integración: Revista sobre ceguera y deficiencia visual*, (73), 8-20. <https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual/revista-integracion/2018-integracion-72-73/numero-73/73-01-paez-et-al-aprendizaje-cooperativo-y.pdf>

- Perez, G., Vargas, S. y Jerez, J. (2019). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34), 149-166. DOI: <https://doi.org/10.22518/usergioa/jour/ccsh/2018.1/a10>
- Quispe, D. y Sulca, J. (2019). *Políticas Educativas Peruanas para la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. [Tesis de bachiller, PUCP]. Repositorio PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/20230>
- Rangel, J. (2014). El trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad (TDA/H) y la violencia: Revisión de la bibliografía. *Revista Salud Mental*, 37(1), 75-82. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=48684>
- Resolucion Viceministerial N° 041-2024-MINEDU. (2024). Disposiciones para la creación e implementación de los servicios de apoyo educativo en la educación básica regular. *MINEDU* <chrome-extension://efaidnbmninnibpcajpcgclefindmkaj/https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/10416/Disposiciones%20para%20la%20creaci%C3%B3n%20e%20implementaci%C3%B3n%20de%20los%20Servicios%20de%20Apoyo%20Educativo%20en%20la%20Educaci%C3%B3n%20B%C3%A1sica%20Regular.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Robles, P. y Rojas, M. (2022). La validación por juicio de expertos: Dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, (18), 124-139. <https://doi.org/10.26378/rnlael918259>
- Ruesta, R. y Géjaño, C. (2022). Importancia del material concreto en el aprendizaje. *Revista Franz Tamallo*, 4(9), 94-108. DOI: <https://doi.org/10.33996/franztamayo.v4i9.796>
- Rusca-Jordán, F. y Cortez-Vergara, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Revista de Neuropsiquiatría*; 83(3), 148-156. DOI: <https://doi.org/10.20453/rnp.v83i3.3794>
- Salazar-Gómez, E. y Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*, 39(53). <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>
- Saloviita, T. (2020). Attitudes of teachers towards inclusive education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270-282. <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1541819>

- Scholtz, S. (2021). Sacrifice is a step beyond convenience: A review of convenience sampling in psychological research in Africa. *SA Journal of Industrial Psychology*, 47(1), 2071-0763. DOI: <https://doi.org/10.4102/sajip.v47i0.1837>
- Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales. [SAANE]. (2021). *Guía de Orientaciones para la conformación, organización y funcionamiento de los SAANE de la región Lima*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7841/Guia%20de%20orientaciones%20para%20la%20conformaci%C3%B3n%20organizaci%C3%B3n%20y%20funcionamiento%20de%20los%20SAANE%20en%20la%20regi%C3%B3n%20Lima.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Servicio%20de%20Apoyo%20y%20Asesoramiento%20para%20la%20Atenci%C3%B3n%20de%20las,incluyen%20a%20estudiantes%20con%20discapacidad>
- Silva, A. y Mendoza, J. (2017). *Procesos de inclusión en instituciones educativas del municipio de Neiva*. [Tesis de master, Universidad de Manizales]. Repositorio Universidad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3164>
- Silva, S. (2007). *Atención a la diversidad. Necesidades Educativas: Guía de Actuación para Docentes* (2ª ed.). Ideaspropias Editorial. <https://books.google.es/books?id=FYIIMqHNgsC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Solís, P., Gallego-Jiménez, M., y Real, S. (2022). ¿El aprendizaje cooperativo promueve la inclusión? Revisión sistemática. *Páginas De Educación*, 15(2), 01–21. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i2.2803>
- Soriano, V. (2014). *Cinco mensajes clave para la educación inclusiva. de la teoría a la práctica*. Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Educación Inclusiva. <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/comunicacion/noticias/2019/materiales-agencia-europea.html>
- Sotomayor, C. y Walker, H. (2022). *Formación continua de profesores: ¿Cómo desarrollar competencias para el trabajo escolar?* Editorial Universitaria. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=1NOAEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT22&dq=que+es+la+formaci%C3%B3n+continua+en+el+docente&ots=mOoHeG1iMd&sig=EAKAsrf8LP->

uN5LXvIx5Gl08oA8#v=onpage&q=que%20es%20la%20formaci%C3%B3n%20continua%20en%20el%20docente&f=false

- Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de casos* (2ª ed.) Ediciones Morata. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>
- Suárez, D., Ochoa, L. y Dávila, P. (2004). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Universidad Pedagógica Nacional Educadora de Educadores. *Revista: Nodos y Nudos*, 2(17), 16-31 <https://doi.org/10.17227/01224328.1228>
- Symeunidou, S., De Vroey, A., & Lecheval, A. (2020). *Teacher Professional Learning: An Analysis of Country Policies in Europe*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. https://www.european-agency.org/sites/default/files/TPL4I_Synthesis_Report.pdf
- Taylor, S, y Bodgán, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós. <https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf>
- Tocora, P. y García, C. (2018). La importancia de la escuela, el profesor y el trabajo educativo en la atención a la deserción escolar. *Revista Científico Metodológica*, (66). <http://scielo.sld.cu/pdf/vsrcm/n66s1/1992-8238-vrcm-66-s1-e24.pdf>
- UNICEF. (2014). *Docentes, enseñanza y pedagogía inclusiva centrada en niños y niñas*. <https://www.unicef.org/lac/informes/serie-de-cuadernillos-sobre-educaci%C3%B3n-inclusiva>
- UNICEF. (2017). *Educación. Todos los niños y niñas tienen derecho a aprender*. <https://www.unicef.org/es/educacion#:~:text=La%20labor%20de%20UNICEF%20en,cu%C3%A1nto%20dinero%20tenga%20su%20familia>
- Vega, P. (2017). *Actitudes del docente frente a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca]. Repositorio UCENCA. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28173>
- Vigil, G. (2020). *Falta de accesibilidad de educación inicial para niños con discapacidad física de escasos recursos en el distrito de Ate*. [Tesis de bachiller, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/11864>

Zeidan, J., Fombonne, E., Scolah, J., Ibrahim, A., Durkin, M. S., Saxena, S., Yusuf, A., Shih, A., & Elsabbagh, M. (2022). Global prevalence of autism: A systematic review update. *Autism research: official journal of the International Society for Autism Research*, *15*(5), 778–790. DOI: <https://doi.org/10.1002/aur.2696>

APÉNDICE 1: MATRIZ DE COHERENCIA

Línea: Políticas Educativas y Educación Integral en el contexto actual

Sublínea: Educación intercultural e inclusiva

TÍTULO: FORMACIÓN DEL DOCENTE INCLUSIVO PARA ATENDER LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL PREESCOLAR

Problema: ¿Cuál es la formación del docente inclusivo para la atención a la inclusión educativa del preescolar?

Objetivo general de la investigación: Analizar la formación del docente inclusivo en la atención a niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana.

Diseño metodológico:

Enfoque: Cualitativo **Nivel:** Descriptivo **Método:** Fenomenológico

Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Técnica e instrumentos	Población y muestra
Analizar la formación del docente inclusivo en la atención a niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana.	Describir la formación del docente inclusivo para la atención a niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana	Formación del Docente Inclusivo	Formación universitaria orientada a la inclusividad	Guía de entrevista Entrevista semiestructurada	La población está constituida por 8 docentes del nivel inicial del ciclo II de una zona rural de la Región de San Martín (Perú). La muestra está constituida por 4 docentes del nivel inicial del ciclo II de una zona rural de la Región de San Martín (Perú).
			Carrera de formación docente		
			Estrategias inclusivas de trabajo en el aula: DUA		
			Perfil del docente inclusivo		
	Describir el desarrollo de la atención de niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana.	Atención a niños con necesidades educativas especiales	Atención oportuna a niños desde el enfoque inclusivo del currículo nacional		
			Flexibilidad del diseño curricular para la atención de espacios educativos inclusivos		
			Adaptación de sesiones de trabajo personalizadas al estudiante inclusivo		
			Atención educativa desde el marco legal		

APÉNDICE 2: MATRIZ DE INSTRUMENTO

Objetivos General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas
<p>Analizar la formación del docente inclusivo en la atención a niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana.</p>	<p>Describir la formación del docente inclusivo para la atención a niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana.</p>	<p>Formación del Docente Inclusivo</p>	<p>Formación universitaria orientada a la inclusividad</p>	<p>Desde su experiencia en aula ¿Considera Ud. que su rol docente en la atención a niños con necesidades educativas diferentes le ha permitido alcanzar su formación pedagógica empoderándolo en contenidos de inclusividad? Detalle su respuesta.</p>
			<p>Carrera de formación docente</p>	<p>¿Considera Ud. que es necesario que el docente inclusivo desarrolle la formación continua de acuerdo a la necesidad de su aula? ¿Por qué?</p>
			<p>Estrategias inclusivas de trabajo en el aula: DUA</p>	<p>De acuerdo a su criterio ¿Qué estrategias DUA de educación inclusiva han permitido desarrollar su formación docente y como estas han tenido significatividad en su desempeño como educador? Detalle su respuesta.</p>
			<p>Perfil del docente inclusivo</p>	<p>¿Qué características debería tener el perfil del docente inclusivo? Mencione más de 5 y fundamente su importancia.</p>
	<p>Describir el desarrollo de la atención de niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana.</p>	<p>Atención a niños con necesidades educativas especiales</p>	<p>Atención oportuna a niños desde el enfoque inclusivo del currículo nacional</p>	<p>¿Qué considera usted importante al atender a las necesidades educativas de su aula según el enfoque inclusivo?</p>
			<p>Flexibilidad del diseño curricular para la atención de espacios educativos inclusivos</p>	<p>Entendiendo que el Diseño curricular de educación es flexible ¿Cómo realiza la adaptación curricular de acuerdo a la necesidad educativa que presentan los niños de su aula y qué tipo de materiales o recursos emplea para la atención a las necesidades educativas de sus niños?</p>
			<p>Adaptación de sesiones de trabajo personalizadas al estudiante inclusivo</p>	<p>Desde el trabajo diario en aula ¿Qué tipo de necesidades educativas atiende Ud. en su aula durante este año escolar y como realiza el proceso de adaptaciones curriculares? Detalle su respuesta.</p>
			<p>Atención educativa desde el marco legal</p>	<p>Estimado docente ¿Conoce alguna ley que hable acerca de la inclusión y desde qué marco legal basa Ud. su práctica a la atención de niños con necesidades educativas en su aula? Fundamente su respuesta.</p>

APÉNDICE 3: EXTRACTO DE MATRIZ DE TRIANGULACIÓN

Categoría	Objetivos Específicos	Preguntas	Entrevistadas	Categoría Emergente
Formación del Docente Inclusivo	Describir la formación del docente inclusivo para la atención a niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana.	Desde su experiencia en aula ¿Considera Ud. que su rol docente en la atención a niños con necesidades educativas diferentes le ha permitido alcanzar su formación pedagógica empoderándolo en contenidos de inclusividad? Detalle su respuesta.	<p>[...] mi experiencia en la atención a niños con necesidades educativas diferentes ha sido clave para alcanzar una formación pedagógica más consolidada, me obligo a conocer más de cerca ciertas características de niños con alguna necesidad diferente y comprender mejor las teorías sobre la inclusión y ponerlas en práctica [...] (EDI01: 1-12).</p> <p>[...] esta experiencia me ha obligado a aprender nuevas estrategias [...] (EDI02: 7-9).</p> <p>[...] adquirir un conocimiento profundo sobre la teoría de la inclusión y cómo llevarla a la práctica en el aula. Este trabajo me ha permitido estar más conectada con los principios fundamentales de la inclusión [...] (EDI04: 5-11).</p> <p>[...] repensar y rediseñar mis estrategias pedagógicas. He tenido que aprender a ser flexible, utilizar materiales diversificados y crear espacios donde cada niño pueda participar y sentirse parte del grupo. Este proceso de constante adaptación, no solo desde un enfoque teórico, sino también desde una experiencia real y vivencial en el aula. Esto me ha permitido incorporar metodologías más activas y colaborativas, como el aprendizaje basado en proyectos y el trabajo cooperativo [...] (EDI01: 16-31).</p> <p>[...] a adaptar mi enfoque educativo. He comprendido la importancia de crear un ambiente que fomente la participación de todos los estudiantes, incluso aquellos con dificultades de aprendizaje (EDI02: 9- 16).</p> <p>[...] he intentado ajustar algunos aspectos de mi enseñanza [...] (EDI03: 14-16).</p> <p>[...] he integrado diversas estrategias para que todos los niños participen y aprendan al mismo tiempo, lo que me ha dado mucha confianza en mí rol docente y ha fortalecido mi perfil como docente inclusivo. EDI03: 14- 19).</p>	<p>Conocer características de niños con necesidades educativas especiales</p> <p>Conocer el currículo nacional para la adaptación de la planificación</p>

		<p>[...] en enfoques más tradicionales desconociendo estrategias actuales, [...] (EDI01: 13-16). [...] formación inicial no estaba centrada en la inclusión, sin embargo, ahora se requiere practicar estrategias que incorporen (EDI02: 5-10). Mi formación como docente siempre se ha centrado en una educación más tradicional, actualmente existen diversas estrategias que fortalecen y mejoran el actuar pedagógico en aulas [...] (EDI03: 1-7). Mi experiencia en la atención a niños con necesidades educativas ha sido transformadora para mi práctica pedagógica, me ayudo a buscar estrategias para emplear en el aula con mis niños. [...] (EDI04: 1-6).</p>	<p>Conocer estrategias para atender a niños con necesidades educativas y abandonar enfoques tradicionales</p>
		<p>[...] que favorecen la integración de todos los estudiantes. (EDI01: 34-36). [...] ahora soy más consciente de la importancia de no dejar a nadie atrás [...] (EDI02: 24-26). [...] fomentar el respeto a las diferencias [...] (EDI03: 20-21). la igualdad de oportunidades y el respeto a la diversidad [...] (EDI04: 13-15).</p>	<p>Respetar las diferencias y la igualdad de oportunidades</p>
	<p>¿Considera Ud. que es necesario que el docente inclusivo desarrolle la formación continua de acuerdo a la necesidad de su aula? ¿Por qué?</p>	<p>Cada caso es diferente, cada grupo de estudiantes es diferente, y las necesidades de los niños pueden variar de un año a otro, o incluso dentro del mismo año escolar, entonces a uno le toca estudiar, prepararse y conocer. (EDI01: 1-8). Las necesidades de los estudiantes cambian constantemente, y las metodologías que utilizo deben ser constantemente evaluadas y ajustadas. Este es un proceso continuo que requiere de actualizaciones sobre nuevas herramientas pedagógicas, enfoques y recursos. (EDI02: 7-18). [...] los docentes debemos estar preparados para atender esa diversidad. (EDI03: 9-11). Las necesidades educativas cambian constantemente por eso es importante conocer y reconocer los diversos tipos de necesidades educativas [...] (EDI04: 1-5).</p>	<p>Se requiere conocer y actualizarse acerca de los diferentes tipos de necesidades educativas</p>
		<p>[...] me permite estar actualizada en estrategias pedagógicas, recursos tecnológicos, herramientas y enfoques inclusivos [...] (EDI01: 16-20). [...] si, porque eso nos va a ayudar, nos va a dar herramientas y también esas herramientas nos va a facilitar a utilizar las estrategias que nosotras tengamos en aula. (EDI02: 1-7). [...] porque ello va a permitir que el maestro pueda tener las herramientas necesarias para abordar dichas necesidades y permitirá que los docentes estemos mejor equipados para manejar las distintas situaciones que surgen en el aula. (EDI03: 3-6). La formación continua me permite estar al tanto de las mejores prácticas y</p>	<p>Permite mejorar las estrategias y herramientas según las necesidades del estudiante</p>

			<p>recursos, lo que me ayuda a ajustar mi enseñanza según las demandas y cambios en el aula. (EDI04: 13-18).</p>	
		<p>De acuerdo a su criterio ¿Qué estrategias DUA de educación inclusiva han permitido desarrollar su formación docente y como estas han tenido significatividad en su desempeño como educador?</p>	<p>[...] me ha proporcionado conocer herramientas y estrategias fundamentales para adaptarme a la diversidad del aula. (EDI01: 3-7). He comenzado a dominar y utilizar las estrategias del DUA, sobre todo la idea de ofrecer múltiples formas de representación de la información [...] (EDI02: 1-6). [...] creo que es útil proporcionar diversas formas de acceso al contenido para conocer y dominar esta estrategia, [...] (EDI03: 19-22). Las estrategias del DUA que más domino y he podido implementar incluyen ofrecer múltiples medios para la representación del contenido, [...] (EDI04: 1-5).</p>	<p>Conocer y dominar estrategias que le permitan hacer uso de recursos o materiales concretos y didácticos</p>
			<p>[...] las estrategias del DUA que me permiten desarrollar mi trabajo en el aula con mis estudiantes varían en el que, y como presento múltiples formas de representación de la información, me han permitido ofrecer contenido a través de diferentes medios: visuales, auditivos y kinestésicos, lo que facilita la comprensión de los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje. (EDI01: 7-19). [...] Esto me ha permitido diversificar y adaptar mis métodos de enseñanza, utilizando más recursos visuales y auditivos para que los estudiantes puedan acceder al contenido de manera más efectiva (EDI02: 6-13). [...] también ajustando el proceso de acuerdo a sus necesidades y ofreciendo diversos materiales, [...] (EDI03: 10-13). [...] Estas estrategias me han permitido diversificar la forma en que presento el contenido [...] (EDI04: 7-9).</p>	<p>Gestionar adaptaciones para el logro de los objetivos</p>
			<p>Además, la posibilidad de dar múltiples opciones para que los estudiantes expresen lo que han aprendido ha sido clave para que cada uno pueda mostrar su conocimiento de la manera más adecuada a sus capacidades, al cuidar el lado emocional les permite no solo expresar, sino que fijen sus próximas metas. (EDI01: 20-29). [...] a darle más importancia a las formas variadas de expresión, permitiendo que los estudiantes generen emociones y les incrementa la seguridad en sí mismos y así demuestren lo que han aprendido a través de diferentes medios [...] (EDI02: 14-21). [...] trabajo en equipo de manera cooperativa entre mis estudiantes, esto funciona en su autoestima y el área emocional [...] (EDI03: 5-9). [...] También he aprendido a ofrecer diversas formas para que los estudiantes expresen lo que han aprendido, involucrando el interés y la motivación en los</p>	<p>Considerar el aspecto afectivo del estudiante</p>

		<p>¿Qué características debería tener el perfil del docente inclusivo? Mencione más de 5 y fundamente su importancia</p>	<p>aprendizajes y sea significativo, [...] (EDI04: 13-19).</p> <p>Debe ser innovador, abierto a los cambios, flexible para poder adaptar los métodos de enseñanza a las distintas formas de aprendizaje. Con un interés de continua preparación [...] (EDI01: 1-6).</p> <p>El docente inclusivo debe estar siempre en permanente formación de aprendizaje, [...] (EDI02: 1-4).</p> <p>[...] tiene que ser investigador buscar de repente, orientarse a buscar información en lecturas, autores, estrategias, debe estar dispuesto a aprender. Ser Conocedor de estrategias de inclusión. (EDI03: 1-8).</p> <p>[...] investigador tener una comprensión sólida de las necesidades educativas especiales y de las estrategias para abordarlas (EDI04: 3-7).</p> <p>[...] que involucre la participación de la familia en el trabajo con los estudiantes, tener la capacidad de trabajo en equipo. La inclusión no solo depende del docente, sino de un equipo interdisciplinario. Trabajar bien con otros profesionales es crucial. (EDI01: 8-15).</p> <p>Debe colaborar con otros profesionales, como psicólogos y terapeutas, para garantizar la mejor atención a los niños. [...] (EDI03: 24-28).</p> <p>[...] debe saber también trabajar con la familia, practicar un trabajo colaborativo: La inclusión es un esfuerzo colectivo que involucra a otros profesionales, como psicólogos y terapeutas [...] (EDI04: 9-14).</p> <p>También practicar y fomentar la práctica de valores como: Empatía, capaz de ponerse en el lugar de los estudiantes para comprender sus necesidades emocionales y académicas.</p> <p>Paciencia: Dado que los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden requerir más tiempo y apoyo, la paciencia es clave para proporcionarles un ambiente de aprendizaje positivo. (EDI01: 16-28).</p> <p>Comprender las dificultades de los estudiantes es esencial para poder apoyarlos adecuadamente.</p> <p>Paciencia: Al tratar con estudiantes con necesidades diversas, es importante tener paciencia para acompañarlos en su aprendizaje a su propio ritmo. (EDI02: 16-25).</p> <p>Tener Paciencia y perseverancia: Los niños con necesidades especiales pueden requerir más tiempo y apoyo, por lo que el docente debe ser paciente. (EDI03: 19-23).</p> <p>El perfil del docente inclusivo, debe ser comprensivo, [...] (EDI04: 1-2).</p> <p>Lo En un entorno inclusivo, las necesidades son diversas, por lo que el docente debe ser flexible para ajustar su metodología y recursos y tener la capacidad de adaptarse. (EDI02: 10-15).</p>	<p>Debe ser innovador e investigador</p> <p>Ser comunicativo y trabajar articuladamente con la familia</p> <p>Practicar valores inclusivos como: respeto, empatía, paciencia, comprensión y ser sensible</p>
--	--	--	---	--

			<p>Debe ser comprometido con la diversidad, adaptarse para atender las necesidades de todos sus estudiantes. El docente debe saber modificar su enseñanza según las características de cada niño. (EDI03: 12-18). [...] estar abierto a nuevas ideas y estrategias para enriquecer su enseñanza [...] (EDI04: 7-9).</p>	Tener capacidades de adaptabilidad
Atención a niños con necesidades educativas especiales	Describir el desarrollo de la atención de niños con necesidades educativas especiales de Educación preescolar de Lima metropolitana.	¿Qué considera usted importante al atender a las necesidades educativas de su aula según el enfoque inclusivo?	<p>Respetar los diferentes ritmos de aprendizaje de todos los niños (EDI01: 4-6) [...] Cada estudiante tiene su propio ritmo de aprendizaje y características única [...] (EDI02: 10-13)</p>	Respetar los ritmos de aprendizajes de acuerdo a sus necesidades e intereses
			<p>[...] garantizar que todos los niños tengan las mismas oportunidades de aprender (EDI01:13-15) [...] garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, [...] (EDI02:2-4) [...] refiere un entorno físico; y social seguro y que de esta manera sea una educación desde el aula centrada en el estudiante (EDI03: 7-11) [...] Es importante también crear un ambiente seguro, de respeto y colaboración donde todos los estudiantes puedan sentirse valorados y motivados a aprender (EDI04: 8-13)</p>	Entorno seguro físico y social que resguarde al estudiante de no ser discriminado
			<p>Diseñar estrategias de enseñanza que permitan a cada estudiante alcanzar su máximo potencial [...] adaptando mi práctica pedagógica a la diversidad presente en el aula (EDI01: 9-12, 17-19) [...] flexible y capaz de ofrecer opciones que les permitan alcanzar los mismos objetivos educativos (EDI02: 14-17) [...] ajustar la enseñanza o modificar los recursos, pero el objetivo debe ser siempre asegurar que todos los niños, independientemente de sus necesidades, tengan la oportunidad de aprender y progresar (EDI03: 12-19)</p>	Emplear estrategias para que el estudiante alcance su máximo potencial
		¿Entendiendo que el Diseño curricular de educación es flexible ¿Cómo realiza la adaptación curricular de acuerdo a la necesidad educativa que presentan los niños de su aula y qué tipo de materiales o recursos emplea para la atención a las necesidades educativas de sus niños?	<p>[...] flexible y ofrecer diversas opciones para que cada niño pueda demostrar su aprendizaje de la forma que le resulte más accesible (EDI01: 20-24) [...] adaptar el currículo realizando modificaciones en los métodos de enseñanza, en los materiales y, en ocasiones, en los contenidos. Para los niños con dificultades de aprendizaje, utilizo recursos visuales y materiales manipulativos (EDI02: 1-9) [...] respondan a las características y necesidades de cada estudiante (EDI03: 11-13) [...] Modifico el currículo principalmente en los aspectos relacionados con el ritmo de trabajo [...] adaptar las actividades y hacerlas accesibles (EDI04: 3-6, 18-19)</p>	Adaptando de acuerdo a las características y sus necesidades

		Desde el trabajo diario en aula ¿Qué tipo de necesidades educativas atiende Ud. en su aula durante este año escolar y como realiza el proceso de adaptaciones curriculares? Detalle su respuesta.	[...] autismo [...] tienen básicamente dificultades en la comunicación y por lo tanto también hacen a veces problemas de conducta (EDI01:10,11-14) [...] autismo [...] (EDI04: 4)	Autismo
			[...]TDA (EDI1:10) [...] trastornos de atención (TDA), es decir suelen distraerse con mucha facilidad, en ocasiones no logran concretar algunas actividades si es que alguien no está cerca (EDI2: 3-8)	TDA
			[...] TDAH, tiene dificultades para aprender y atender, es un niño disperso (EDI3: 5-7) [...]TDAH [...] mis dos niños con TDAH tienen problema para atender (EDI4: 2, 26-28)	TDAH
		Estimado docente ¿Conoce alguna ley que hable acerca de la inclusión y desde qué marco legal basa Ud. su práctica a la atención de niños con necesidades educativas en su aula? Fundamente su respuesta.	[...] Ley de general de la educación en Perú (28044). (EDI1: 1-3)	Ley General de educación N° 28044
			[...] la ley sobre la obligatoriedad de la educación inclusiva. La ley 30797 (EDI2: 1-3) [...] la ley que establece que la educación debe ser inclusiva y accesible para todos los niños, incluyendo a los que cuentan con necesidades educativas especiales (EDI04, 1-5)	Ley de inclusión N° 30797
			[...] la ley 29973 que habla sobre la ley general de la persona con discapacidad [...] (EDI3: 1-3)	Ley N° 29973