

**PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA EL DESEMPEÑO DOCENTE INCLUSIVO
EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL SULLANA, 2021.**
**FOLLOW-UP PROGRAM FOR INCLUSIVE TEACHING PERFORMANCE IN
EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF INITIAL LEVEL SULLANA, 2021.**

Autores: ¹Caridad de los Milagros Campos Villaverde, ²Fabiola Martina Campos Villaverde,
³Cecilia Teresita de Jesús Carbajal Llauce y ⁴Héctor Wilson Cárdenas Vallejo.

¹ ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6960-963X>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3196-1640>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1162-8755>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4434-592X>

¹E-mail de contacto: cmcv6@hotmail.com

²E-mail de contacto: faby-villaverde@hotmail.com

³E-mail de contacto: cllaucect@ucvvirtual.edu.pe

⁴E-mail de contacto: msc.cardenasvallejohector@hotmail.es

Artículo recibido: 25 de Agosto del 2021

Artículo revisado: 29 de Agosto del 2021

Artículo aprobado: 30 de Agosto del 2021

¹Licenciada en Educación Nivel Inicial egresada de la Universidad de Piura (Perú) con veinticinco (25) años de experiencia laboral. Posee una Maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo (Perú). Posee un PhD en Gestión Pública y Gobernabilidad de la Universidad Cesar Vallejo (Perú).

²Abogada egresada de la Universidad de Piura (Perú) con dieciocho (18) años de experiencia laboral. Posee una Maestría en Gestión Pública de la Universidad Cesar Vallejo (Perú). Posee un PhD en Gestión Pública y Gobernabilidad de la Universidad Cesar Vallejo (Perú).

³Licenciada en Educación Primaria y Abogada egresada por la Universidad Privada Cesar Vallejo, (Perú) y Universidad Señor de Sipán, (Perú); respectivamente, con doce (12) años de experiencia laboral. Posee una Maestría en Psicología Educativa y Gestión Pública de la Universidad Cesar Vallejo (Perú). Posee un PhD en Gestión Pública y Gobernabilidad de la Universidad Cesar Vallejo (Perú).

⁴Licenciado en Ciencias de la Educación especialización Comercio y Administración egresado de la Universidad de Guayaquil (Ecuador) con 16 años de experiencia laboral. Posee una maestría en la Universidad de Guayaquil (Ecuador), mención Educación Superior. Posee un PhD en Gestión Pública y Gobernabilidad de la Universidad Cesar Vallejo (Perú).

Resumen

La investigación realizada tuvo como objetivo diseñar un modelo de programa de acompañamiento orientado al desempeño docente en aulas inclusivas en instituciones educativas del nivel inicial, de la ciudad de Sullana. La investigación es de tipo básica, descriptiva, no experimental, por lo tanto sin manipulación de variables; se trabajó con una población conformada por docentes de educación inicial que tienen aulas inclusivas, correspondiente a la educación especial, aplicando como instrumento un cuestionario debidamente validado, cuyos datos fueron procesados utilizando el programa SPSS, los mismos que se constituyeron en la base para diseñar el modelo indicado que permita realizar un acompañamiento en el desempeño docente, resultando así una propuesta que puede ser aplicada en cualquier momento y

fundamentalmente en cuanto se supere la situación de pandemia, creada por la covid-19, que se viene afrontando a nivel local, nacional y en el mundo entero. Para ello, previa la decisión de las autoridades, se realizarán tareas previas de sensibilización, concientización, para luego pasar a la ejecución, realizando al final un informe evaluativo.

Palabras claves: Acompañamiento, desempeño docente, inclusivo.

Abstract

The objective of the research carried out was to design a model of an accompaniment program oriented to teacher performance in inclusive classrooms in initial level educational institutions, of the city of Sullana. The research is basic, descriptive, not experimental, therefore without manipulating variables; We worked with a population made up of initial education teachers who have inclusive

classrooms, corresponding to special education, applying as an instrument a duly validated questionnaire, whose data were processed using the SPSS program, the same that became the basis for designing the Indicated model that allows monitoring of teaching performance, thus resulting in a proposal that can be applied at any time and fundamentally as soon as the pandemic situation, created by the covid-19, which has been faced at the local, national level, is overcome. and in the whole world. To do this, prior to the decision of the authorities, prior awareness-raising and awareness-raising tasks will be carried out, and then move on to execution, at the end making an evaluative report.

Keywords: Accompaniment, teaching performance, inclusive.

Sumário

O objetivo da pesquisa realizada foi delinear um modelo de programa de acompanhamento orientado ao desempenho docente em salas de aula inclusivas em instituições de ensino de nível inicial, da Ugel de Sullana. A pesquisa é básica, descritiva, não experimental, portanto sem manipulação de variáveis; Trabalhamos com uma população composta por professores de educação inicial que possuem turmas inclusivas, correspondentes à educação especial, aplicando-se como instrumento um questionário devidamente validado, cujos dados foram processados no programa SPSS, os mesmos que serviram de base para a elaboração do Indicado modelo que permite um acompanhamento no desempenho docente, resultando assim em uma proposta que pode ser aplicada a qualquer momento e fundamentalmente assim que a situação pandêmica, criada pela covid-19, que tem sido enfrentada em nível local, nacional, seja superada. e em todo o mundo. Para tal, previamente à decisão das autoridades, serão realizados trabalhos de sensibilização e sensibilização prévios, passando a seguir à execução, elaborando no final um relatório de avaliação.

Palavras-chave: Acompanhamento, desempenho docente, inclusivo.

Introducción

El sistema educativo se orienta a lograr una educación de calidad con los niños de vida regular, sin embargo existen niños de diversos lugares que necesitan también educación de calidad sin discriminación alguna, por tener naturaleza especial y más aún por la diversidad cultural geográfica, características físicas, sociales, funcionales, entre otros aspectos, por lo tanto todos los niños (as) de un determinado contexto tienen que estar juntos en la institución educativa de los diferentes niveles educativos, tal como se convive en la casa y en la comunidad.

Entonces hay necesidad de una educación que incluya a los estudiantes como un solo grupo, según edades y nivel de estudios, sin diferencias, logrando así una convivencia y una educación igualitaria, con docentes que manejen situaciones educativas de esta naturaleza.

La Agenda sobre Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030, señala elaborar un plan para alcanzar dichos objetivos en los futuros quince (15) años; el objetivo número 4, establece asegurar una educación inclusiva, imparcial y de calidad, suscitando oportunidades de aprendizaje para toda la vida; a su vez la meta 5, señala que al 2030 se debe eliminar las diferencias de género en educación, asegurando la igualdad para las personas desvalidas, discapacitadas, grupos indígenas y los niños en situación vulnerable, de todos los niveles educativos.

Los niños fundamentalmente, entonces, tienen que asistir a las instituciones educativas sin diferenciar las características propias, su raza, contexto, situación económica, biológica y psicológica con docentes que además de tener

preparación especial merecen un acompañamiento también especial.

Uno de los acuerdos tomados en Buenos Aires en la Reunión Regional de ministros de Educación de América Latina y el Caribe (2017) fue el perfeccionamiento de políticas educativas inclusivas orientadas al cambio de las funciones de los actores del sistema educativo relacionadas con la calidad y pertinencia educativa, considerando que la calidad de la educación se constituye aún en la mayor deuda con la sociedad en Latinoamérica.

En Perú, el Ministerio de Educación (2012) declaró a los años 2003-2012 como década de la educación inclusiva, generando así roles y actitudes especiales para todos los docentes, considerando tanto a los niños como a los jóvenes, también a los padres de familia, de esta manera se dio lugar a la implementación de un programa de acompañamiento al desempeño docente en las aulas inclusivas de las instituciones educativas de todo el país.

Defensoría del Pueblo (2020) manifestó que se había solicitado al Gobierno Regional de Piura, a las municipalidades y a las instituciones públicas realizar un trabajo conjunto que permita disponer de un inventario de las personas con discapacidad, precisando las barreras que afrontan y sobre esa base formular políticas públicas relacionadas con la educación, la salud, alimentación, trabajo y otros aspectos a fin de garantizar los derechos fundamentales. Se enfatizó al mismo tiempo el derecho a la educación inclusiva en la educación básica y educación superior.

Además, señaló que en Piura existen registrados cuarenta y un mil quinientas dieciocho (41,518) personas con discapacidad en edad escolar, con un total de seis mil seiscientos cinco (6,605) instituciones de educación básica regular, de las

cuales mil quinientos veintitrés (1523) tienen al menos un estudiante con necesidades educativas especiales; en educación inicial un total de doscientos cuarenta y uno (241); en educación primaria, setecientos cuatro (704) y tres mil doscientos catorce (3214) en educación secundaria.

De igual forma, en las instituciones educativas privadas existen estudiantes con necesidades educativas especiales, en el nivel inicial con cincuenta y seis (56) instituciones; en educación primaria ciento veintiséis (126); y en educación secundaria sesenta y dos (62). Mientras que el servicio de asesoramiento y atención a las necesidades educativas especiales (Saanee) cuenta con cincuenta y nueve (59) profesionales para un total de mil sesenta y siete (1067) instituciones educativas, como señala el Informe de Defensorial N° 183.

Entonces es de señalar que, se está buscando nuevas estrategias, en los diferentes niveles geopolíticos para pensar y desarrollar la educación inclusiva, considerando los aspectos sociales, culturales, políticos, económicos, éticos, de inclusión y pedagógicos, a fin de llegar a superar los modelos educativos ya desgastados que no están beneficiando a los estudiantes y a la población en general.

En las instituciones educativas del nivel inicial de la provincia de Sullana, se ha observado deficiencias en el desempeño docente en aulas que cuentan con niños inclusivos, siendo las probables causas la ausencia de acompañamiento docente, falta de políticas educativas para atender el acompañamiento docente de educación inicial, omisión por los órganos educativos superiores al pensar que no hay necesidad de acompañamiento en la educación inicial, falta de programas de acompañamiento, limitadas capacitaciones

sobre la materia; lo que viene soslayando el acompañamiento docente en la educación inicial en instituciones educativas que cuentan con niños inclusivos.

De no resolverse esta situación problemática se van a producir mayores dificultades en la labor de las docentes de educación inicial, afectando al derecho de la educación inclusiva, produciéndose deserción escolar, llegando inclusive a incrementar la brecha de la educación de calidad. Asimismo, con esta problemática es imposible apoyar con más efectividad al logro de los objetivos de la OCDE y los ODS-30 que promueven la educación inclusiva y de calidad.

Sobre esta situación planteada el problema de investigación quedó formulado en la forma siguiente: ¿Cómo un modelo de programa de acompañamiento en aulas inclusivas influye en el desempeño docente en las instituciones educativas de inicial de la provincia de Sullana?

El objetivo general de esta investigación es, diseñar un modelo de programa de acompañamiento orientado al desempeño docente en aulas inclusivas del nivel inicial de Sullana, 2021; estableciendo como objetivos específicos, evaluar el desempeño de las docentes del nivel inicial de aulas inclusivas; diseñar un programa de acompañamiento dirigido al desempeño de docentes de educación inicial; establecer la relación entre el acompañamiento y desempeño de las docentes que laboran en aulas inclusivas; validar el programa de acompañamiento orientado al desempeño de los docentes por medio de expertos.

La hipótesis de investigación es la siguiente: El modelo de programa de acompañamiento en aulas inclusivas se constituye en un elemento

fundamental, que al ser aplicado produce un elevado desempeño docente beneficiando consecuentemente a los niños (as) de Sullana 2021.

Desarrollo

Van der, Ranura, Kenis, & Leseman (2021) en su investigación realizada en Holanda examinaron cómo las organizaciones de cuidado infantil temprano responden a la tarea pública de apoyar la inclusión y la equidad en la sociedad. Se evidenció que Organizaciones profesionales socialmente comprometidas sirvieron proporcionalmente a más niños de familias desfavorecidas e inmigrantes, de bajo nivel socioeconómico, brindaron mayor calidad educativa y fueron más inclusivos que las organizaciones profesionales antiguas y orientadas al mercado. Holanda es un país que, a pesar de diferentes reformas de organización educativa aplicadas, tiene muchos desafíos, pero también oportunidades, sustentadas en las organizaciones antiguas públicas dirigidas por los municipios, habiendo pasado a ser más emprendedora, llegando de forma efectiva a las comunidades desfavorecidas con educación inclusiva de alta calidad. Actitud interesante que implica cambios en la educación para llegar a los más necesitados, y en general para toda la población, pero sin descuidar a los de baja situación socioeconómica.

En el artículo científico publicado por Adaros, Chile, (2019) se señala que en base al acompañamiento pedagógico observado a los estudiantes de pedagogía a través de la práctica profesional que es fundamental la responsabilidad al asumir el compromiso de ser acompañante de los docentes en el aula, estando sometido a juicio valorativo. Entonces el acompañamiento docente es una labor destacada por su riqueza a favor de los futuros docentes e indirectamente de los estudiantes

con los cuales laboran cotidianamente y más aún si se cuenta con estudiantes inclusivos.

Merino (2019) realizó una investigación referida al liderazgo pedagógico y compromiso organizacional de los docentes de una Institución educativa de Sullana, señalando que los profesores generalmente muestran interés y predisposición para desarrollar sus funciones docentes, sin embargo, el personal directivo no refleja interés por la capacitación y actualización, en diversas competencias profesionales que incluyan temas, de acompañamiento pedagógico y de inclusión en la educación. Entonces se tiene que tomar conciencia sobre el acompañamiento al docente en el aula a fin de socializar fortalezas y debilidades a favor de los estudiantes.

Autores como Leiva-Guerrero y Vásquez (2019) en una investigación sobre acompañamiento docente, plantean que el acompañamiento responde a un modelo colaborativo relacionado con decisiones integrales, entre el personal directivo y docentes, sobre la planificación, las visitas al aula, el uso de herramientas de evaluación del desarrollo de las actividades de aprendizaje. Según el modelo indicado se trata de una perspectiva de trabajo conjunto como es el caso del acompañamiento de pares, así como redistribuciones de actividades pedagógicas por medio de grupos especializados en desarrollo curricular. Los autores destacan que el modelo es de carácter facilitador, con intervenciones de apoyo, de reflexión orientadas por los acompañantes, de prevención vía la obtención de un panorama de probables barreras pedagógicas, planteando soluciones saludables entre el docente acompañante y el docente acompañado.

Entonces es relevante considerar ejemplos de acompañamiento orientadores y colaborativos en las diversas instituciones educativas, acentuando la labor en la comunidad educativa y que ayude en los aspectos de analizar, conocer, reflexionar sobre el proceso de aprendizaje, los recursos, las formas de evaluación a los estudiantes y también a los docentes que acompañan y que son acompañados.

El acompañamiento pedagógico, según Sovero (2017) es el acto de ofrecer asesoría continua a los docentes, en efecto, el acompañamiento pedagógico es un proceso permanente enfocado al adiestramiento de las capacidades pedagógicas de los maestros, lo que permite el desarrollo de habilidades específicas para facilitar la enseñanza.

Ministerio de Educación del Perú (2019) en la Norma Técnica N°209 señala, que el acompañamiento docente “es una acción de formación docente en servicio ubicada en el contexto de la práctica docente [...] (inciso 4.1.1.). “Tiene como propósito acompañar y fortalecer las competencias de los docentes de las instituciones educativas focalizadas, mediado por el acompañante pedagógico, así como del liderazgo del director; lo que contribuye a reducir las brechas de los aprendizajes de los estudiantes (inciso 5.2).

Asimismo, el Ministerio de Educación del Perú (2019) expresa que en el acompañamiento pedagógico es necesario utilizar las siguientes estrategias: la visita en aula, el grupo de interaprendizaje (GIA) y el taller. Entender que son diferentes pero que se complementan, es útil para definir propósitos al momento de utilizar cada una de estas estrategias. La visita en el aula permite la relación recíproca entre el acompañante y el docente, considera la

observación y la asesoría de la práctica pedagógica.

El grupo de interaprendizaje (GIA) se fundamenta en el compartir de las experiencias pedagógicas entre las docentes, el análisis y la reflexión que llevan a cabo se basa en la información recogida durante las visitas en aula. Y finalmente, el taller permite ahondar y meditar sobre los conceptos, fundamentos pedagógicos y disciplinares.

La misma fuente, citada anteriormente, señala como labores del acompañante pedagógico discutir sobre el proceso de planeamiento de este, relevando la visión de docencia, enfoques formativos, los principios y criterios considerados en el marco del buen desempeño docente, en el buen desempeño directivo, identificar necesidades y demandas de formación en actividad de los docentes y directores; planifica y organiza el acompañamiento pedagógico.

Observa, registra y analiza evidencias relacionadas con la práctica pedagógica del docente, del director; orienta la meditación y la autorreflexión de la actividad pedagógica, promueve el trabajo en equipo a nivel de la institución educativa; orienta los procesos de planificación curricular considerando los requerimientos formativos de los docentes y de la institución educativa, reporta los avances y resultados del acompañamiento pedagógico a los docentes y directores.

Los docentes que ejecutan el acompañamiento también tienen que demostrar habilidades de indagación en base a las capacidades de recoger información desde la observación, estudiar la práctica y la teoría para innovar y dar soluciones, y competencias personales

centradas en las mismas capacidades antes señaladas.

A nivel de docentes cabe señalar que muchos de ellos aún no han desarrollado las prácticas de inclusivas hacia la diversidad de estudiantes que deben ser inclusivos (Valcazar, 2020). Entonces se hace necesario el acompañamiento para coordinar estrategias y precisar orientaciones básicas para el mejor desempeño docente a favor de los niños y jóvenes inclusivos.

En la Ley General de Educación, Ley N° 28044, se indica como uno fin “Ayudar a constituir una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva [...]” (Art,9 inciso b). Acerca de la calidad educativa manifiesta que “Es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida” (Cap. III, Art.13).

La Educación Básica Especial también posee un enfoque inclusivo y atiende a personas con necesidades educativas especiales, con el fin de integrarlas en la vida comunitaria y en la sociedad (Art 39). En cuanto a la Educación Inicial, señala “constituye el primer nivel de la educación básica regular, atiende a niños de 0 a 2 años en forma no escolarizada y de 3 a 5 años en forma escolarizada” (Art.36, inciso a). Respecto a la educación básica puntualiza que “con un carácter inclusivo atiende a las personas con necesidades educativas especiales o con dificultades de aprendizaje” (Art. 29, inciso a).

En el sistema educativo de Perú, según señaló la Dirección General de Educación Básica Especial (2012) la educación inclusiva ha significado el revés del modelo ahora está basado en la concepción de los derechos humanos, que ha superado el modelo que por muchas décadas ha reproducido la exclusión de

la población vulnerable por situación física e intelectual, cultural, social, étnicas y lingüísticas.

La Unesco (s.f.) define a la inclusión como la forma de posibilitar a los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo en las comunidades, sin tener en cuenta las necesidades; es el proceso de mayor participación de los estudiantes en la institución educativa y la disminución de la exclusión de las culturas, el currículo y la comunidad educativa, de esta forma la inclusión adopta el carácter de enfoque de la educación no, así como técnicas educativas.

Es fundamental señalar que los docentes visualicen la inclusión no como una posición reduccionista que abarca sólo la discapacidad, el concepto va más allá, e involucra todos los seres humanos, para cambiar las estructuras educativas y sociales que han ayudado a confinar a miles de este derecho, la inclusión. Es así que es necesario avanzar en la atención a las docentes de nivel inicial que laboran con niños inclusivos y así llegar a la desconfiguración de imaginaciones o ideas que son limitantes de la comprensión, valoración y desarrollo especialmente en la consideración de los estudiantes inclusivos.

Entonces, el programa que se diseñe sobre acompañamiento docente para quienes se desempeñan como docentes con aula inclusiva busca que los docentes reflexionen ante su propia práctica pedagógica junto al acompañante pedagógico, llegando a identificar fortalezas y acciones de progreso para impulsar la enseñanza inclusiva en general.

El acompañamiento pedagógico según Jugo (2014) viene a ser una estrategia de la formación continua de los docentes en servicio, centrado

en la institución educativa, el mismo que se implementa considerando las visitas al aula durante el trabajo del docente y desarrollo de pequeños talleres bajo la tutela de los acompañantes pedagógicos, así como de docentes coordinadoras, además de la actualización de los docentes.

En el mundo existe la voluntad de apoyar una educación de calidad, intercultural e inclusiva, de tal forma que los alumnos con riesgo elevado de exclusión alcancen mejores aprendizajes y con ello optimizar su existencia. En la educación formal la inclusión no es la adaptación de los alumnos al sistema sino del sistema educativo a los niños, a los estudiantes, situaciones que requiere cambios a nivel de la institución educativa, en el currículo, en la metodología, la disponibilidad de recursos (Solla, 2013).

En relación con la educación inclusiva la Defensoría del Pueblo (2019) señaló que esto es un proceso dirigido a desaparecer los obstáculos que limitan los logros de aprendizaje de los estudiantes, dando atención a las características específicas existentes en los estudiantes. La inversión que hace el Estado sobre la educación inclusiva es de 0,62 % del presupuesto total del sector educación, orientada a la población con discapacidad y con énfasis a los centros de educación básica especial, programas de intervención temprana de la educación básica alternativa y en centros de educación técnico productivo.

La educación en general y la educación inclusiva es un derecho de todas las personas, aparte de las diferencias sociales, económicas, étnicas, religiosas, culturales, de género, idioma, condición de discapacidad o estilos de aprendizaje. por lo tanto, las instituciones educativas tienen que otorgar servicios

educativos a las personas, sin discriminación alguna.

Las personas sin distinción alguna tienen derecho a la educación la que tiene que ser gratuita, en sus fases básica y fundamental, siendo al mismo tiempo obligatoria, buscando generalizar la instrucción técnica y la admisión a los estudios superiores a todos, considerando los méritos, la educación se orienta al desarrollo total del ser humano y el respeto a sus derechos y libertades básicas; debe favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todos los habitantes de la tierra (CADE.RED, 2017).

Existen varias limitaciones que obstaculizan la educación de estudiantes con discapacidad y educación de los niños inclusivos, sin embargo, hay situaciones favorables que están facilitando la inclusión de este tipo de colectivos, educación inclusiva para todos los necesitados (Cueto, Rojas, Dammert y Felipe, 2018).

El Ministerio de Educación (2019) citado por Valcazar (2020) señala que el enfoque de la educación inclusiva llevada a la práctica docente inclusiva está basado en la valoración de la diversidad multicultural, multilingüista y otros enfoques, con el propósito de vigorizar los valores y la autoestima de los estudiantes y con ello mejorar su proyección de vida, centrado siempre en la labor docente y el apoyo para todos los estudiantes sin discriminación alguna.

En relación con las teorías que sustentan esta investigación Vielma y Salas (2000) mencionaron a la teoría socio cultural de Vygotsky explicando que ésta se refiere a la influencia del entorno sociocultural en el desarrollo cognoscitivo. Señalan que Vygotsky argumentó que los factores genéticos tienen un papel menos importante en el origen del

desarrollo, en tanto que, los factores sociales son concluyentes. Explica que en la actividad social el niño aprende a manejar sus propios procesos cognitivos con la ayuda de indicaciones de todos los adultos con los que se relaciona.

Ledesma (2014) explica que el término mediación implica edificar con otros esquemas para potenciar la capacidad del estudiante y su fin último es construir habilidades en el estudiante para lograr su autonomía. Es así como, el profesor es el que proporciona el aprendizaje y el estudiante arma su significado y manifiesta su aprendizaje mediante el desarrollo de sus habilidades. Esto es importante ya que Vygotsky denominó andamiaje a la ayuda que se brinda a los niños a través de profesores, padres o amiguitos más capaces. También considera que la zona de desarrollo próximo (ZDP) es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial bajo la guía de un adulto, o de otro compañero más capaz.

Piaget, en su teoría del Desarrollo cognitivo, nos habló del descubrimiento de los estadios cognitivos del niño el sensoriomotor, preoperatorio, operaciones concretas y operaciones formales. Por su parte, Ausubel sostiene que el aprendizaje que el niño logra es significativo cuando lo nuevo que aprende establece conexión con el aprendizaje anterior y da como resultado un significado nuevo: a esto llamó teoría del Aprendizaje Significativo.

Macías (2002) refirió que Gardner con su teoría Inteligencias múltiples, explicó que el ser humano posee amplias capacidades y que con ello viene la diversidad y su aceptación. Cuando habla de inteligencia no se refiere a una sola capacidad como antes se pensaba. Para él la inteligencia es una habilidad muy necesaria para resolver problemas, y para lograr hacer

esto último, la persona deberá establecer y utilizar estrategias apropiadas para alcanzar la resolución del problema. De todas las formas en que se presenten los problemas se necesita de la habilidad y cada una de estas habilidades se constituye en un término de la inteligencia de la persona. Por esa razón, considero ocho tipos de inteligencia estas son la inteligencia espacial; inteligencia corporal cinestésica; inteligencia naturalista; inteligencia musical; inteligencia interpersonal; inteligencia lógico-matemática, inteligencia intrapersonal e inteligencia lingüística.

Metodología

Población, muestra y muestreo

La población de estudio a nivel de niños inclusivos fue de dieciséis (16) niños (as). Los niños que conformaron la población de estudio son tanto varones como mujeres, cuyas edades fueron de 3 a 5 años, residentes en el área de influencia de las instituciones educativas de educación inicial, en número de diez (10), e hijos de padres de familia de bajo nivel socio económico. A nivel de docentes, son mujeres, todas (16) y los padres de familia son tanto varones como mujeres (13) de las diferentes instituciones educativas determinadas para efectos de la realización de la presente investigación, participando todos como muestra censal

Procedimientos

En la presente investigación se aplicaron procedimientos diversos relacionados con la gestión de la autorización de las instituciones educativas para realizar el estudio. Asimismo, se realizó coordinaciones con las directoras de las instituciones educativas correspondientes y con los padres de familia a fin de obtener su consentimiento informado para participar desarrollando los instrumentos de investigación. También se tuvo en cuenta procedimientos para procesar la información en

base a los instrumentos de investigación aplicados, asegurando de esta forma la realización de la investigación.

Análisis de resultados.

Los resultados de la investigación se presentan considerando los objetivos específicos formulados para la presente investigación, teniendo en cuenta las dimensiones precisadas para la variable problema.

Tabla 1 Resultados sobre la preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel Alto	4	25%	25%
Nivel Medio	2	12.5%	37.5%
Nivel Bajo	10	62.5%	100%
Total	16	100%	

Fuente: Los Autores.

Las docentes en un total de diez (10) equivalente al 62,5 % quedaron ubicadas en el nivel bajo en cuanto a preparación para el aprendizaje con estudiantes; un 25 %, igual a cuatro (4) de ellas, se ubicaron en el nivel alto y dos (2) de ellas, igual al 12,5 %, en el nivel medio, la minoría.

Tabla 2 Resultados sobre la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel Alto	5	31.25%	31.25%
Nivel Medio	1	6.25%	37.50%
Nivel Bajo	10	62.5%	100%
Total	16	100%	

Fuente: Los Autores.

En cuanto a la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes el 62,50 % de las docentes, igual a diez (10), quedaron ubicadas en el nivel bajo, la mayoría; un total de cinco (5) de ellas, igual a 31,25 % se ubicó en el nivel alto, y una de ellas igual al 6,25%, la minoría en el nivel medio.

Tabla 3 Resultados sobre la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel Alto	4	25%	25%
Nivel Medio	2	12.5%	37.5%
Nivel Bajo	10	62.5%	100%
Total	16	100%	

Fuente: Los Autores.

En cuanto a la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, los resultados son que un total de diez (10) docentes, equivalente al 62,50 % quedaron ubicadas en el nivel bajo, correspondiente a la mayoría; el 25 % igual a cuatro (4), se ubicó en el nivel alto mientras que dos (2) de ellas, igual al 12,50 % se ubicó en el nivel medio, la minoría.

Tabla 4 Resultados sobre el desarrollo de la Profesionalidad y la identidad docente.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel Alto	2	12.5%	12.5%
Nivel Medio	2	12.5%	25%
Nivel Bajo	12	75%	100%
Total	16	100%	

Fuente: Los Autores.

En lo que corresponde al desarrollo de la profesionalidad y de la identidad docente, un total de doce (12) docentes, equivalente al 75,99% quedaron ubicadas en el nivel bajo, la mayoría; dos (2) de ellas, igual al 12,50 %, ubicadas en el nivel alto y en la misma cantidad, porcentaje, en el nivel medio.

Tabla 5 Resultados sobre la dimensión pedagógica.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel Alto	4	25%	25%
Nivel Medio	2	12.5%	12.5%
Nivel Bajo	10	62.5%	100%
Total	16	100%	

Fuente: Los Autores.

En cuanto a la dimensión pedagógica las docentes en un 62,50 %, igual a diez (10), se

ubicaron en el nivel bajo, siendo la mayoría; cuatro (4) de ellas igual al 25 % quedaron ubicadas en el nivel alto, mientras que el 12,50 %, igual a dos (2) de ellas, se ubicaron en el nivel medio, siendo la minoría.

Tabla 6 Resultados sobre la dimensión Personal.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel Alto	4	25%	25%
Nivel Medio	9	56.25%	81.25%
Nivel Bajo	3	18.75%	100%
Total	16	100%	

Fuente: Los Autores.

Respecto a la dimensión personal, las docentes en un total de 56,25 % resultaron ubicadas en el nivel medio, la mayoría; cuatro (4) de ellas igual al 25 % en el nivel alto, y un total de tres (3), igual al 18,75 % en el nivel bajo, siendo la minoría.

Tabla 7 Resultados sobre dimensión social comunitaria.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel Alto	5	31.25%	31.25%
Nivel Medio	1	6.25%	37.50%
Nivel Bajo	10	62.50%	100%
Total	16	100%	

Fuente: Los Autores.

En relación con la dimensión social comunitaria, los resultados indicaron que un total de diez (10) docentes, equivalente al 62,50 % se ubicaron en el nivel bajo, correspondiendo a la mayoría; un total de cinco (5) de ellas, igual al 31,25 % en el nivel alto, mientras que una de ellas, igual al 6,25 %, la minoría en el nivel medio.

Tabla 8 Resultados sobre dimensión

Variable/Dimensión	Nivel	Porcentaje
Desempeño docente		
Preparación para el aprendizaje	Bajo	62.5%
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Bajo	62.5%
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Bajo	62.5%
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Bajo	75%

Acompañamiento pedagógico		
Pedagógica	Bajo	62.5%
Personal	Bajo	62.5%
Social comunitaria	Bajo	62.5%

Fuente: Los Autores.

En cuanto a la variable desempeño docente los resultados finales considerando las dimensiones correspondientes, permiten presentar la evaluación señalando una ubicación de nivel bajo y de igual forma para la variable acompañamiento pedagógico, según sus propias dimensiones, la ubicación en el nivel bajo, situaciones nada gratas, no satisfactorias.

Estos resultados dieron base para diseñar el programa de acompañamiento pedagógico dirigido al desempeño de las docentes de educación inicial, para fortalecer su condición de docentes, recibir el acompañamiento y consecuentemente beneficiar a los niños incluidos presentes en las aulas de trabajo educativo.

Es de señalar que no hay una relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño de las docentes que laboran en aulas inclusivas de educación inicial.

Diseño del programa

Respecto al diseño de del programa, se consideró los resultados de la investigación, correspondiente a evaluar el desempeño docente con aulas inclusivas, se estructuró el modelo teórico sobre el programa, teniendo como base el marco teórico de la investigación, la experiencia docente y las opiniones de docentes.

El modelo debidamente estructurado está listo como una herramienta para ser utilizado en cuanto se den las condiciones; para ello las directoras de las instituciones educativas de inicial, deben tener conocimiento de la presente propuesta, revisar y tomar decisiones. Tomada la decisión se tendrá que designar una comisión

evaluadora la misma que hará un informe con opinión para su ejecución.

Luego se procede a la ejecución considerando etapas como las siguientes: sensibilización, concientización, planificación, aplicación y evaluación de los resultados.

Discusión

Los resultados obtenidos a nivel de la investigación sobre programa de acompañamiento para el desempeño docente incluso en instituciones educativas del nivel inicial Sullana-Piura, indican haber llegado a señalar a nivel de diagnóstico que las docentes de educación inicial que laboran con aulas inclusivas mostraron a nivel de desempeño docente estar ubicadas en un nivel bajo, situación preocupante, por cierto (Tabla 8).

Se precisa que las docentes en la dimensión preparación para el aprendizaje el nivel es bajo (Tabla 1) concordando con lo que indica Valcazar (2020) muchos docentes no han alcanzado a desarrollar las prácticas inclusivas. Esta situación se produce también en la dimensión enseñanza para el aprendizaje para los estudiantes (Tabla 2); de igual modo se tiene en cuanto a la dimensión participación en la gestión para la escuela articulada a la comunidad (Tabla 3), en el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (Tabla 4), situación que exige un acompañamiento docente (Adaros 2019) es fundamental asumir compromisos relacionados con el acompañamiento docente en general y por cierto especial a nivel de las docentes de educación inicial con aulas inclusivas.

El desempeño docente abarca funciones, tareas y actividades realizadas desde la concepción propia del docente, fundamentado en ideas o teorías, sumado a ello los saberes propios

logrados en su formación profesional y durante las experiencias pedagógicas cotidianas.

En cuanto a la variable acompañamiento pedagógico, los resultados no son halagadores (Tabla 8), lo que está señalando que se tiene que reparar para tomar decisiones y superar estos resultados de no satisfacción; es así que el nivel de ubicación de la docentes de educación inicial que laboran con aulas inclusivas, en la dimensión pedagógica el nivel alcanzado es bajo (Tabla 5), igual ocurre en la dimensión personal, bajo también (Tabla 6) y en la dimensión social comunitaria (Tabla 7), todo lo cual está señalando una situación no satisfactoria, que da impulso a tomar decisiones, de allí el haber diseñado el programa de acompañamiento pedagógico para el desempeño docente inclusivo para las instituciones de educación inicial concordante con la declaración de la década de educación inclusiva (Ministerio de Educación, 20212), orientado a mantener la vigencia de fortalecer pedagógicamente, de acuerdo al desarrollo de la ciencia y la tecnología, a las docentes que aún carecen de las prácticas inclusivas teniendo en cuenta la diversidad de aspectos pedagógicos.

Responde asimismo al inventario de personas con discapacidad y el derecho a la inclusividad en general (Defensoría del Pueblo 2020) y valorando lo que otros países realizan como es el caso de Holanda país asociado a la inclusividad y calidad de la educación de los niños y jóvenes (van der, Ranura, Kenis, & Leseman, 2021). Considerando asimismo etapas de trabajo como vistas, organización de grupo de interaprendizaje y desarrollo periódico de talleres de aprendizaje con las docentes (Ministerio de Educación, 2019), considerando además que acompañamiento pedagógico es formación continua para los docentes en general y para las docentes en especial de educación

inicial laborando con niños inclusivos (Jugo, 2014), y también que el acompañamiento debe responder a una estrategia colaborativa para fortalecer las capacidades pedagógicas (Leiva-Guerreo y Vásquez 2019).

Buscando además que el acompañamiento pedagógico sea una oportunidad continua de reflexión sobre la práctica pedagógica, al rol docente de mediador, para pasar de las situaciones reales de conocimiento, de aprendizaje al desarrollo potencial tan requerido para los niños sin distinción alguna en un ambiente de inclusividad; logrando así una estrecha relación entre acompañamiento pedagógico y desempeño docente con niños considerados en las aulas inclusivas sin distinciones y hacienda eco a la vida en el hogar, en la comunidad, todos juntos sin distinción alguna y con las consideraciones correspondientes, acciones entonces que deben darse también en la institución educativa..

Conclusión.

El desempeño de las docentes de educación inicial de la provincia de Sullana, diagnosticado, ha contribuido a develar las tensiones existentes considerando la ausencia de un programa de acompañamiento como requisito para contribuir con una educación inclusiva en el nivel de educación inicial.

Se llegó a diseñar el programa de acompañamiento dirigido al desempeño de las docentes de educación inicial que laboran con niños inclusivos cuya estructura va desde el diagnóstico hasta el producto, constituyendo una valiosa herramienta para su aplicación en cuanto se den las condiciones y fundamentalmente la situación de pandemia producida por el Covid-19.

El diseño del programa de acompañamiento dirigido al desempeño de las docentes de educación inicial, que laboran con niños inclusivos se constituye en una herramienta que va a fortalecer el trabajo educativo y con ello la educación de los niños, sin distinción alguna.

El proceso de acompañamiento pedagógico en la opinión de las docentes de educación inicial, incluidas las directoras de las instituciones educativas de inicial tiene características de proceso positivo al ser fortalecido con la propuesta diseñada sobre programa de acompañamiento.

Referencias Bibliográficas

- Adaros, M., (2019). Acompañamiento Pedagógico Recibido por alumnos de pedagogía a través de las bitácoras en el contexto de la práctica profesional. REXE. Revista de estudios y experiencias en educación.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2431/243132847006>
- CADA.RED (2017). El derecho de todos a un sistema educativo inclusivo. Por qué la ONU emite un informe denunciando el sistema educativo español en 2017.
- Carrera Beatriz y Mazzarella Clemen. Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere [en línea]. 2001, 5(13), 41-44 [fecha de consulta 6 de agosto de 2021]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Cueto, C., Rojas, V., Dammert, M. y Felipe, C. (2018). Cobertura, oportunidades y percepciones sobre la educación inclusiva en el Perú. Documento de investigación 87.
- Defensoría del Pueblo (2020). Defensoría del Pueblo: urge garantizar educación inclusiva para personas con discapacidad en Piura. <https://www.defensoria.gob.pe/defensoria-del-pueblo-urge-garantizar-educacion-inclusiva-para-personas-con-discapacidad-en-piura/>
- Defensoría del Pueblo (2019). El derecho a la educación inclusive. Barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas
- Dirección General de Educación Básica Especial (2012). Educación Básica Especial y Educación inclusiva, balance y perspectivas. Ministerio de Educación.
- Gobierno del Perú (2003). Ley general de educación, Ley N° 28044. Comisión Permanente del Congreso de la República.
- Jugo, M. I. (2014). Programa de Educación “Logros de Aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular – PELA 2013-2016”.
- Ledesma Ayora, Marco Antonio (2014). Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social. Editorial Universitaria Católica. (EDÚNICA) Primera Edición.
- Leiva-Guerrero, M.V. y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: De la supervisión al acompañamiento docente. Calidad de la educación No 51, diciembre 2019 • pp. 225-251
- Macías, María Amarís (2002). LAS MULTIPLES INTELIGENCIAS. Psicología desde el Caribe, (10), 27-38. [Fecha de consulta 25 de agosto de 2021]. ISSN: 0123-417X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301003>
- Merino (2019). Liderazgo pedagógico y compromiso organizacional de los docentes de una Institución educativa de Sullana.
- Ministerio de Educación del Perú (2012). Educación Básica Especial y Educación Inclusiva. Balance y Perspectivas. Lima. WEB: www.minedu.gob.pe LIBRO
- Ministerio de Educación (2003). Decreto Supremo N° 026-2003-ED <https://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2002/discapacidad/ds/026-2003-ed.htm>.
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). Marco del buen desempeño docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes.
- Ministerio de Educación (2016). Marco del buen Desempeño Docente.

- http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf
Ministerio de Educación (2019). NT-290-2019. “Norma que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en instituciones educativas focalizadas de la Educación Básica Regular, para el periodo 2020-2022”
- Merino, D. (2019). Liderazgo pedagógico y compromiso organizacional de los docentes de una Institución educativa, Sullana.
- Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) 2017. Declaración de Buenos Aires - E2030: Educación y Habilidades para el Siglo 21. Reunión Regional de ministros de Educación de América Latina y el Caribe.
- Ruiz, M. I. (2011). Enfoque cuantitativo, cualitativo y mixto. Eumed.net, enciclopedia virtual. https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/cualitativo_cuantitativo_mixto.html.
- Solla, C. (2013). Guía de buenas prácticas en educación inclusiva. Convenio de la educación primaria. Save the Childre.
- UNESCO (s.f.) ¿Qué significa inclusión educativa? Educación inclusive. <http://www.inclusioneducativa.org>.
- Valcazar, G. (2020). El desempeño docente y la práctica inclusiva en el nivel superior. Desde el Sur, 12(2), pp. 437-452
- van der W. W. M., Ranura P. L., Kenis, P. N. & Leseman, P. P. M. (2021). Inclusive practice and quality of education and care in the Dutch hybrid early childhood education and care system. Revista Internacional de Políticas de Educación y Cuidado Infantil. Acceso abierto Volumen 15, Número 1 Diciembre de 2021 Número de artículo 2. DOI: 10.1186 / s40723-020-00079-x.
- Vielma Vielma, Elma; Salas, María Luz. Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. Educere, vol. 3, núm. 9, junio, 2000, pp. 30-37 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright (c) Fabiola Martina Campos Villaverde, Caridad de los Milagros Campos Villaverde, Cecilia Teresita de Jesús Carbajal Llauce y Héctor Wilson Cárdenas Vallejo

