



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Facultad de Ciencias de la Educación

Escuela Profesional de Educación Especial

FUNCIONES DEL DOCENTE DE APOYO EN LA INCLUSIÓN DE  
ESTUDIANTES EN II.EE. PRIVADAS  
DE LIMA METROPOLITANA

Tesis presentada por:

ZOILA ESTHER LLANOS ORTEGA

Para obtener el Título Profesional de  
Licenciada en Educación Especial

Especialidad: Discapacidad Intelectual y Multidiscapacidad

Línea de investigación: Diversidad, Interculturalidad e Inclusión  
Educativa

Asesora:

Mariella Victoria Mendoza Carrasco  
Código Orcid: 0000-0003-0919-0296

Lima - Perú

2025

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

ZOILA ESTHER LLANOS ORTEGA

DR. MARIELLA VICTORIA MENDOZA CARRASCO

---

Nombre(s) y Apellidos, Asesor

DRA. ROSA SONIA CARRASCO LIGARDA

---

Nombre(s) y Apellidos, presidente del jurado

MG. MARIA ALEXANDRA PORTILLA CANDIOTTI

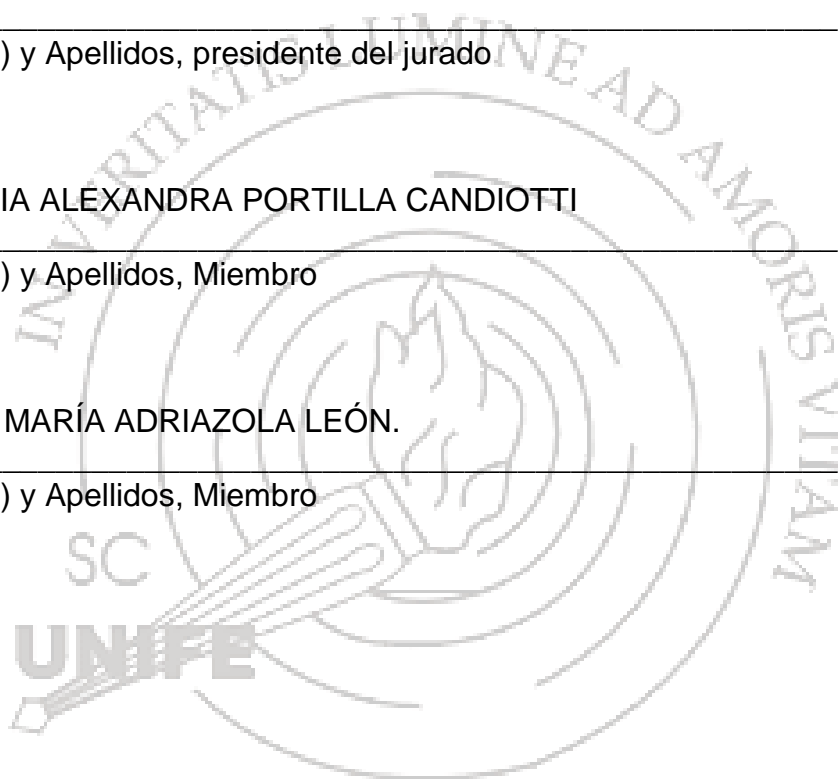
---

Nombre(s) y Apellidos, Miembro

MG. ANA MARÍA ADRIAZOLA LEÓN.

---

Nombre(s) y Apellidos, Miembro



---

Dra. Rosa Sonia Carrasco Ligarda  
Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación

## Declaratoria de Originalidad del Asesor

<b>Facultad o Escuela de Posgrado:</b>	Facultad de Ciencias de la Educación		
<b>Escuela Profesional o Programa Académico:</b>	Escuela Profesional de Educación Especial		
<b>Dependencia a la que pertenece el docente asesor:</b>	Departamento de Educación		
<b>Docente asesor que verifica la originalidad:</b>	Dra. Mariella Victoria Mendoza Carrasco		
<b>ORCID:</b>	Código Orcid: 0000-0003-0919-0296		
<b>Título del documento:</b>	FUNCIONES DEL DOCENTE DE APOYO EN LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES EN II. EE. PRIVADAS DE LIMA METROPOLITANA		
<b>Autora(s) del documento:</b>	ZOILA ESTHER LLANOS ORTEGA		
<b>Mecanismo utilizado para detección de originalidad:</b>	Software Turnitin		
<b>Nº de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)</b>	2580212735		
<b>Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:</b>			11%
<b>Fuentes originales de las similitudes detectadas:</b>	Fuentes de internet =		11%
	Publicaciones =		4%
	Trabajos del estudiante =		7%
(imagen del 11% similitud y fuentes detectadas)			
<b>TURNITIN - TESIS LICENCIATURA - 05-02-25</b>			
<b>INFORME DE ORIGINALIDAD</b>			
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <span style="font-size: 2em; color: red;"><b>11</b></span> %  <small>INDICE DE SIMILITUD</small> </div> <div style="text-align: center;"> <span style="font-size: 2em; color: red;"><b>11</b></span> %  <small>FUENTES DE INTERNET</small> </div> <div style="text-align: center;"> <span style="font-size: 2em; color: red;"><b>4</b></span> %  <small>PUBLICACIONES</small> </div> <div style="text-align: center;"> <span style="font-size: 2em; color: red;"><b>7</b></span> %  <small>TRABAJOS DEL ESTUDIANTE</small> </div> </div>			
<b>FUENTES PRIMARIAS</b>			
El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.			
<b>Fecha de aplicación en Turnitin: (dd-mm-aaaa)</b>	05-02-2025		

## **RESUMEN**

El presente estudio de investigación describe las funciones del docente de apoyo (DA) en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana. El método de investigación se caracteriza por tener un enfoque cualitativo, de nivel descriptivo de tipo básica, con diseño no experimental descriptivo simple. Las categorías de la investigación se componen por seis funciones: adapta el currículo, gestiona recursos para el aprendizaje, guía y apoya, vincula, socializa y sensibiliza. La muestra es por conveniencia y está conformada por ocho docentes de apoyo. La técnica utilizada es la entrevista, y el instrumento para recopilar datos es la guía de entrevista semiestructurada compuesta por doce preguntas. Los resultados de este estudio determinaron que las funciones de los docentes de apoyo permiten que la educación brindada a los estudiantes que acompañan durante el horario escolar en las instituciones educativas sea flexible y responda a las necesidades educativas especiales.

Palabras clave: Docente de apoyo, funciones del docente de apoyo, inclusión educativa y necesidades educativas especiales.

## **ABSTRACT**

The present research study describes the functions of the support teacher (DA) in the inclusion of students with special educational needs in private educational institutions - Metropolitan Lima. The research method is characterized by a qualitative, basic descriptive approach, with a simple descriptive non-experimental design. The research categories are composed of six functions: curricular adaptations, manages resources for learning, guides, links, socializes and sensitizes. The sample is by convenience and is made up of eight support teachers. The technique used was the interview, and the instrument used to collect data was the semi-structured interview guide composed of twelve questions. The results of this study determined that the functions of support teachers allow the education provided to the students they accompany during school hours in educational institutions to be flexible and responsive to special educational needs.

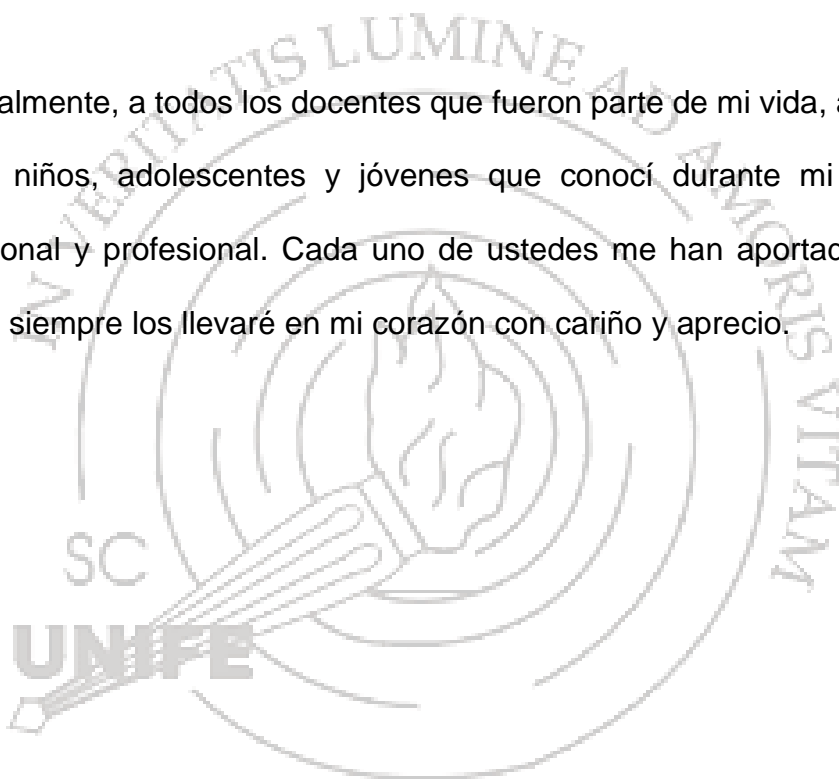
Key words: Support teacher, support teacher functions, educational inclusion and special educational needs.

## RECONOCIMIENTO/ DEDICATORIA

Mi gratitud a Dios y a mis padres, quienes me han acompañado durante todo este proceso y me han permitido culminar los estudios de pre grado. Asimismo, agradezco a la Dra. Mariella Mendoza Carrasco por las enseñanzas y por el apoyo en la presente investigación.

Dedico esta investigación a mis padres, Wilbert y Zoila, quienes siempre han estado conmigo en todo momento. Gracias por su amor, paciencia y esfuerzo.

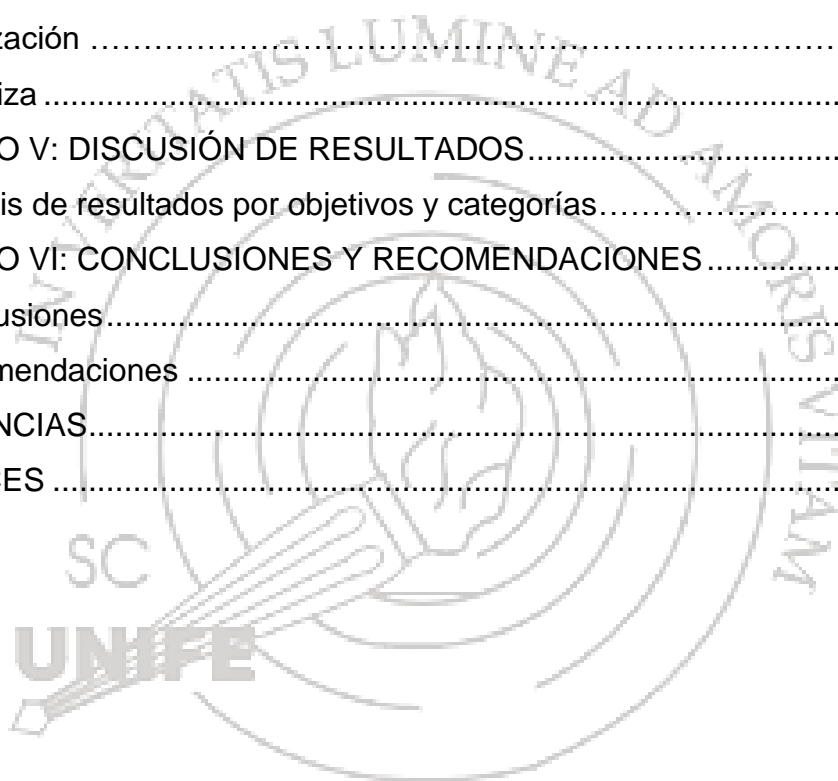
Igualmente, a todos los docentes que fueron parte de mi vida, así como a todos los niños, adolescentes y jóvenes que conocí durante mi formación preprofesional y profesional. Cada uno de ustedes me han aportado valiosas lecciones; siempre los llevaré en mi corazón con cariño y aprecio.



# ÍNDICE

RESUMEN / ABSTRACT .....	4
RECONOCIMIENTO/ DEDICATORIA .....	5
ÍNDICE .....	6
LISTA DE FIGURAS.....	8
INTRODUCCIÓN .....	9
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	11
1.1 Planteamiento del problema.....	11
1.2 Justificación de la investigación .....	14
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación .....	14
1.4. Objetivos de la investigación.....	16
1.4.1 <i>Objetivo general</i> .....	16
1.4.2 Objetivos específicos .....	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	17
2.1 Antecedentes de la investigación.....	17
2.1.1 Antecedentes nacionales .....	17
2.1.2 Antecedentes internacionales .....	21
2.2 Bases teóricas.....	25
2.2.1 Inclusión educativa.....	25
2.2.2 Docente de apoyo .....	26
2.2.2.1 Perfil del docente de apoyo.....	27
2.2.2.2 Funciones del docente de apoyo .....	27
a. Adapta el currículo: .....	28
b. Gestiona recursos para el aprendizaje:.....	28
c. Guía .....	29
d. Vincula:.....	29
e. Socializa: .....	29
f. Sensibiliza: .....	30
2.3 Definiciones de términos.....	30
CAPÍTULO III: MÉTODO .....	32
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación .....	32
3.2 Participantes .....	32

3.2.1 Población.....	33
3.2.2. Muestra .....	33
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	34
3.4 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	34
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	36
4.1 Resultados por objetivos y categorías.....	36
a. Adapta el currículo .....	36
b. Gestiona recursos para el aprendizaje.....	37
c. Guía y apoya .....	38
d. Vincula.....	40
e. Socialización .....	41
f. Sensibiliza .....	42
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	44
5.1 Análisis de resultados por objetivos y categorías.....	44
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	56
6.1 Conclusiones.....	56
6.2 Recomendaciones .....	59
REFERENCIAS.....	62
APÉNDICES .....	69



## LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Nube de palabras .....	36





## INTRODUCCIÓN

La diversidad siempre ha estado presente en la educación; sin embargo, históricamente, esta ha sido homogénea, permitiendo que solo un grupo selecto de estudiantes acceda al aprendizaje. En este contexto, surge la inclusión educativa, que se opone a la educación homogénea. La inclusión educativa sostiene que el sistema educativo debe adaptarse a las necesidades de cada estudiante, y no al revés, para garantizar el acceso a una educación equitativa y de calidad. Para lograrlo, el sistema educativo ofrece apoyos pedagógicos, organizacionales, socioemocionales y de infraestructura, con el fin de eliminar las barreras que puedan obstaculizar el proceso educativo.

Dentro de este marco, el docente de apoyo desempeña un papel fundamental como recurso pedagógico, acompañando a los estudiantes en su proceso de inclusión. De acuerdo con la UNESCO, este profesional cumple una serie de funciones esenciales que facilitan que los estudiantes aprendan en condiciones equitativas, desarrollen sus potencialidades y, al mismo tiempo, contribuye a que los maestros se sientan más seguros al abordar las aulas que incluyen a alumnos con necesidades educativas diversas.

No obstante, a pesar de la presencia de estos docentes en los centros educativos, sus funciones no están claramente definidas en el contexto nacional.

Por esta razón, el presente estudio de investigación tiene como objetivo describir las funciones de los docentes de apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana. La investigación se estructura en seis capítulos, los cuales se presentan a continuación:

El Capítulo I presenta el planteamiento del problema, el cual fue identificado tras una investigación exhaustiva en el ámbito nacional. También se incluye la justificación, delimitación y limitaciones del estudio, así como el objetivo general y los específicos.

En el Capítulo II, se establece el marco teórico, que abarca tanto los antecedentes nacionales como los internacionales relacionados con la variable "Funciones del docente de apoyo".

El Capítulo III, introduce el contenido metodológico del estudio. En este capítulo se reconocen a los participantes, así como las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información y el procesamiento de datos.

En el Capítulo IV, se presentan los resultados organizados según las categorías apriorísticas: adapta el currículo, gestiona recursos para el aprendizaje, guía y apoya, vincula, socializa y sensibiliza.

El Capítulo V se dedica a la discusión de resultados, donde se analizan y comparan los hallazgos en relación con el marco teórico.

Finalmente, el Capítulo VI presenta las conclusiones y las recomendaciones en base a los resultados para contribuir en la mejoría de la inclusión educativa en el sistema educativo peruano.

## CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En este primer capítulo, se abordará el problema relacionado con la falta de conocimiento sobre las funciones que desempeñan los docentes de apoyo en el acompañamiento a los estudiantes en mayor riesgo de exclusión o vulnerabilidad en instituciones educativas privadas como consecuencia de la ausencia de normativas del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) que regulen sus deberes. Además, se presentará el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación, así como la justificación del estudio, las delimitaciones y las limitaciones.

### 1.1 Planteamiento del problema

La inclusión educativa es un proceso orientado a garantizar la participación de todos los estudiantes y eliminar las barreras que puedan obstaculizar el desarrollo integral a lo largo de su educación (Echeita et al., 2017).

Si bien, la inclusión educativa ha avanzado significativamente tras establecer que las instituciones de Educación Básica Regular (EBR) tienen la responsabilidad de atender a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades y necesidades (MINEDU, 2024). Se debe tener en cuenta que, para que esta inclusión sea efectiva, es crucial el desarrollo e implementación de propuestas que reconozcan la importancia de los apoyos en los sistemas educativos, ya que son esenciales para proporcionar un soporte educativo adecuado (Echeita et al., 2017). Los recursos humanos, como los maestros y los docentes de apoyo, cumplen un papel crucial en este proceso. Por ende, en el contexto internacional, países como Francia y Canadá han establecido modelos

claros para el docente de apoyo. En Francia, se les denomina Auxiliares de Vida Escolar, y su función es esencial para el desarrollo cognitivo, comportamental, emocional y social de los estudiantes, tanto en el aula como en el patio de recreo (Kheroufi-Andriot, 2019, citado en Polo et al., 2022). Mientras que, en Canadá, el docente de apoyo se enfoca en brindar asesoramiento al maestro de aula, promoviendo un trabajo colaborativo (New Brunswick, 2015, citado en Rappoport y Echeita, 2018). Y en Argentina, el docente de apoyo a la inclusión (DAI), cuenta con una resolución que respalda sus funciones como colaborar con otros profesionales, ofrecer estrategias y crear materiales en base al Diseño Universal para el Aprendizaje (Nallib, M., 2024).

Sin embargo, en países como España, las funciones del docente de apoyo son ambiguas debido a la falta de una legislación específica (Reddy et al., 2020, citado en Polo et al., 2022). Esta falta de claridad genera una escasa conciencia sobre su existencia y sobre cómo desempeñan sus funciones en la práctica educativa (Angelides et al., 2009, citados en Polo et al., 2022). Esta situación se repite en Latinoamérica, donde la denominación y función del docente de apoyo varían. En Chile, se les conoce como profesor de apoyo interno o maestro sombra, y su labor se centra en ofrecer un acompañamiento académico cercano a los estudiantes (Martínez, 2020).

En el contexto nacional, es importante destacar que en el informe defensorial N°183 de la Defensoría del Pueblo, publicado en 2019, reveló que solo el 28% de los maestros de instituciones educativas de educación básica regular de gestión privada recibieron capacitación en el enfoque inclusivo. Estos resultados indican que la mayoría del personal docente restante no tuvo acceso a programas de formación que les permitieran intervenir adecuadamente ante

las necesidades educativas especiales (NEE) de los estudiantes (Defensoría del Pueblo, 2019, p.117). Como consecuencia, el 31% de las instituciones educativas privadas afirmaron que es posible denegar la matrícula cuando los docentes no están capacitados para atender las NEE de los estudiantes con discapacidad (Defensoría del Pueblo, 2019, p.134). Por lo tanto, algunas instituciones solo aceptan la matrícula si los padres asumen el costo de un auxiliar de apoyo o si el alumno cuenta con un asistente educativo particular (Defensoría del Pueblo, 2019, p.136).

En ese sentido, la falta de recursos financieros también es un obstáculo significativo tanto para las familias como para las instituciones. Muchas I.E.E. Privadas alegan carecer de los recursos necesarios para crear un equipo interno de profesionales multidisciplinarios que atiendan la diversidad de los estudiantes (Defensoría del Pueblo, 2019, p.186) Como resultado, los padres de familia perciben que las instituciones educativas no están capacitadas para brindar atención oportuna a sus hijos con necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad, como el TDAH (Defensoría del Pueblo, 2019, p.113). Ante esta situación, algunas familias optan por contratar a un docente de apoyo, quien es responsable de conocer el diagnóstico y las necesidades educativas del estudiante, analizando las áreas que requieren mayor atención e interviniendo en ellas (Defensoría del Pueblo, 2019, p.136).

Por consiguiente, El Consejo Nacional de Educación (CNE), a través del Proyecto Educativo Nacional 2036, enfatiza la necesidad de cuestionar las funciones de directivos, docentes, padres de familia, estudiantes y otros agentes de la comunidad (CNE, 2020, p.130), ya que si bien, las funciones del Servicio de Apoyo Educativo Interno (SAEI) están direccionadas a atender la diversidad

presentes en las aulas, dichas funciones se presentan de manera general y no especifican las funciones del docente de apoyo, quien como se mencionó anteriormente es el educador que trabaja directamente con el estudiante adaptando sus funciones de acuerdo a la singularidad del niño o adolescente que acompaña.

Por lo expuesto, se formula la siguiente interrogante de investigación: ¿Cuáles son las funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana?

## **1.2 Justificación de la investigación**

La presente investigación se justifica en los siguientes niveles:

A nivel teórico, el presente estudio posibilita conocer las funciones de los docentes de apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas en Lima Metropolitana.

Con respecto al nivel práctico, mediante esta investigación se pretende que las II EE. Privadas consideren al docente de apoyo como parte del equipo SAEI, independientemente si es personal externo a la institución educativa.

A nivel metodológico, este estudio contribuye con la creación de un instrumento de recolección de datos, específicamente una guía de entrevista, que permite obtener información pertinente y relevante sobre las funciones del docente de apoyo. La validación y confiabilidad de este instrumento garantiza su utilidad en futuras investigaciones nacionales e internacionales. Asimismo, la presente investigación fomenta el uso de la metodología cualitativa en el ámbito de la educación inclusiva.

## **1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación**

### **1.3.1 Delimitación**

El presente estudio establece una delimitación social, es decir, la interacción con un grupo humano específico quienes son los docentes de apoyo.

Por otro lado, establece una delimitación espacial centrándose en los docentes de apoyo que acompañan a estudiantes que pertenecen a II.EE. Privadas en distritos de Lima Metropolitana.

### **1.3.2 Limitaciones**

Dentro de las limitaciones que se presentaron en el desarrollo de la investigación, se puede mencionar lo siguiente:

A nivel teórico, se encontraron pocos estudios e investigaciones nacionales sobre el tema de interés, lo que dificultó profundizar el análisis en el contexto peruano. En lo referente al sistema educativo peruano, se identificó la ausencia de normativas o leyes que establezcan las responsabilidades profesionales del docente de apoyo, generando incertidumbre y variabilidad en sus funciones. Además, a nivel técnico-pedagógico, parte de las instituciones educativas privadas atribuyen la responsabilidad de realizar las adaptaciones curriculares sobre los docentes de apoyo, desvinculando a los maestros de aula de básica regular de realizar su deber pedagógico conjuntamente con el docente de apoyo.

Asimismo, en la realidad peruana, la función del docente de apoyo en la mayoría de los casos está siendo cubiertas por el psicólogo educativo generando una ausencia significativa de los docentes de educación especial en cumplir esta función en la educación inclusiva.

En cuanto a la coordinación para las entrevistas, esta estuvo sujeta a la disponibilidad de tiempo de los docentes de apoyo, lo cual fue un desafío al momento de organizar y coordinar los tiempos para concretar las entrevistas.

## **1.4. Objetivos de la investigación**

### **1.4.1 Objetivo general**

**OG.** Describir las funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

**OE1:** Describir las funciones del docente de apoyo en la adaptación del currículo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.

**OE2:** Describir las funciones del docente de apoyo en la gestión de recursos para el aprendizaje en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.

**OE3:** Describir las funciones del docente de apoyo como guía y apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.

**OE4:** Describir las funciones del docente de apoyo en la vinculación con otros especialistas para la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.

**OE5:** Describir las funciones del docente de apoyo en la socialización en el proceso de inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.

**OE6:** Describir las funciones del docente de apoyo en la sensibilización para la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.



## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En este segundo capítulo, se examinan diferentes estudios que detallan las funciones que desempeña el docente de apoyo en el acompañamiento pedagógico de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

### 2.1 Antecedentes de la investigación

A pesar de la existencia de numerosos estudios internacionales sobre las funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas de Educación Básica Regular, esta investigación establece por primera vez una relación entre ambas variables a nivel nacional. Por lo tanto, se considera un estudio innovador en el contexto peruano. Es por ello, que los antecedentes considerados se centran en el ámbito de la educación inclusiva, donde se menciona de manera limitada la presencia y las funciones que desempeñan estos educadores.

#### 2.1.1 Antecedentes nacionales

En una investigación cualitativa realizada por Aguirre e Yzasiga (2023), titulada *Estrategias utilizadas por las maestras shadow con los niños TEA según la metodología Reggio Emilia*, se planteó como objetivo que las maestras shadow del nivel inicial compartieran prácticas y estrategias que beneficiaran a la población de estudiantes y que a su vez sean consideradas como miembros participativos de la institución educativa. Para este proyecto, se emplearon estrategias de evaluación como la tarea académica, las preguntas o debate, y la guía de observación. El proyecto tuvo una duración de tres meses y se estructuró en cuatro hitos. Primero, se explicaron los principios de la metodología Reggio Emilia. Segundo, se contrastaron las estrategias conductuales aplicadas por las

maestras shadow con las estrategias de la mencionada metodología. Tercero, se propusieron estrategias y materiales basados en la metodología. Finalmente, se aplicaron estrategias para fomentar la inclusión de los estudiantes. Los resultados del proyecto demostraron que las maestras shadow lograron adquirir conocimientos básicos de la metodología y reconocer alternativas de solución ante ciertas situaciones, teniendo en cuenta dicha metodología. Asimismo, al participar y comprender la metodología, pudieron emplear estrategias adecuadas y seguir los mismos lineamientos de la institución educativa pesar de ser miembros externos a esta.

Tam Ye (2022) elaboró e implementó un programa titulado *Desarrollo de habilidades sociales de inteligencia emocional en un niño de segundo grado de primaria mediante la modalidad de acompañamiento psicopedagógico de shadow teacher*. La ejecución del programa individualizado se extendió a lo largo de seis meses, desde junio hasta diciembre. Previo a este periodo, entre marzo y mayo, los docentes implementaron una serie de estrategias con el fin de reducir las conductas disruptivas del alumno (golpear, patear, gritar, etc.). Sin embargo, estas estrategias no obtuvieron resultados positivos. En consecuencia, el programa se enfocó en intervenir en las áreas conductual, social y de organización, ya que se consideraban de mayor relevancia para el desarrollo continuo del proceso educativo del estudiante. Se aplicaron diversas técnicas con el objetivo de regular y autocontrolar su conducta (moldeamiento, respiración, técnica de la tortuga y refuerzo positivo) y en todo momento, se siguió un trabajo colaborativo con los docentes, a fin de mantener una coherencia en las estrategias empleadas. Como resultado, en la última evaluación se

evidenció una notable mejoría en la convivencia escolar del estudiante tanto con los docentes como con sus pares.

En el estudio de Villanueva (2021) titulado *La inclusión de estudiantes con discapacidad en la Educación Básica Regular del distrito de La Molina*, se empleó un enfoque cualitativo descriptivo. La investigación se realizó en diez instituciones educativas de gestión pública de EBR con el objetivo de identificar los factores que favorecían u obstaculizaban el proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidad. Se consideró la organización institucional, la pedagogía y la participación de las familias. Los resultados revelaron que los directivos y educadores elaboraban los Proyectos Educativos Institucionales sin considerar el enfoque inclusivo. Sumado a esto, manifestaron contar con un apoyo limitado por parte del equipo SAANEE. Adicionalmente, los directivos afirmaron que no habían recibido capacitaciones por parte de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL), mientras que la mayoría de los quince docentes entrevistados desconocían los criterios para realizar adaptaciones curriculares debido a la falta de orientación. En cuanto a los nueve padres de familia entrevistados, se encontró que eran responsables de cubrir económicamente el pago del acompañante de sus menores hijos con discapacidad. Como conclusión, se determinó que las medidas implementadas por las instituciones educativas aún eran limitadas para atender a las NEE de los estudiantes.

Murrugarra (2020) realizó una investigación titulada *Programa "Fabi" de modificación de conductas interferentes en una niña con Trastorno del Espectro Autista*. Este estudio se enmarcó en un diseño de caso único, cuyo objetivo fue diseñar y aplicar un programa de modificación de conducta para una niña de 6

años diagnosticada con Trastorno del Espectro Autista. La recolección de datos se realizó mediante un registro de observación. La intervención del programa se llevó a cabo en colaboración con la profesora del aula y la maestra sombra de la estudiante. Entre las funciones de la maestra sombra que fueron descritas y observadas por la autora de la investigación, se incluyen: la explicación del tema a la estudiante utilizando material concreto, la redirección de su atención hacia la docente, la guía en la resolución de actividades, y la emisión de indicaciones firmes ante conductas disruptivas. Además, promovió la autonomía de la niña al comer su lonchera sin la compañía de la maestra sombra. Como resultado de la implementación del programa y el trabajo conjunto entre la maestra, la docente de apoyo y la investigadora, se observó una disminución significativa en conductas que presentaba la estudiante como: llorar, gritar, patear y risas sin motivos.

La Defensoría del Pueblo (2019) llevó a cabo una investigación titulada *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 especiales*. Este estudio empleó una metodología cuantitativa, utilizando la encuesta como instrumento para la recolección de datos, y tuvo como objetivo examinar los alcances y limitaciones en la implementación de la política de educación inclusiva establecida por el MINEDU en instituciones educativas públicas y privadas de los niveles primaria y secundaria. Los resultados obtenidos revelaron que, durante la supervisión de 593 instituciones educativas de ambas gestiones, se evidenció que los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, enfrentan múltiples obstáculos en las instituciones educativas

regulares. Entre estos obstáculos se incluyen la negativa a realizar ajustes razonables, la falta de adaptaciones pedagógicas y curriculares, así como la carencia de protección ante situaciones de agresión. Asimismo, se constató que la mayoría de las II.EE. privadas afirmaron no contar con los recursos económicos necesarios para conformar un equipo multidisciplinario que esté destinado para la atención a la diversidad. Como resultado, estas instituciones solicitan a los padres de familia que contraten a un profesor sombra el cual trabaje directamente con el estudiante con discapacidad, facilitando la interacción con otros, prestar atención y cumplir con las actividades en la institución educativa. Como quinceava conclusión, se determinó que el desarrollo de las capacidades de los maestros para atender las necesidades educativas depende de las capacitaciones que las instituciones educativas ofrecen sobre inclusión. Sin embargo, esta experiencia es limitada, ya que no disponen de programas de capacitación adecuados en educación inclusiva y atención a la diversidad para los docentes de Educación Básica Regular, lo que representa una de las principales barreras para la inclusión.

### **2.1.2 Antecedentes internacionales**

El estudio *Apoyo a la inclusión educativa del alumnado con Trastornos del Espectro Autista: un estudio preliminar de asistentes personales*, realizado por Polo et al. (2023) empleó un enfoque cualitativo, con el objetivo de examinar las funciones de los denominados “maestros sombras”. Construyendo cuatro categorías emergentes: formación, experiencia, metodología y comunicación. Los resultados revelaron que sus funciones se organizan en torno a la gestión de rutinas, las intervenciones conductuales, el apoyo social y la coordinación. Se destacó los esfuerzos en promover la independencia de los estudiantes,

modificar las conductas y fomentar las interacciones de los estudiante. No obstante, el estudio también resaltó desafíos relacionados con la desorganización de coordinación con los maestros. Se concluyó que, la orientación y supervisión de sus funciones son elementos cruciales para potenciar su contribución en la educación inclusiva.

Polo et al. (2022) llevaron a cabo un artículo titulado *Escuchando voces de los maestros sombras. Análisis de prácticas para una pedagogía inclusiva del alumnado con Trastorno de Espectro Autista (TEA)*. El objetivo de este estudio fue conocer las percepciones que tienen los asistentes de aula (“maestros sombra”) sobre sus funciones y determinados aspectos relacionales y organizativos para el desarrollo de la atención a la diversidad y la inclusión educativa con alumnado con TEA. El enfoque metodológico fue cualitativo. Los resultados obtenidos indicaron que los veinticinco maestros sombras cumplían principalmente las siguientes funciones: gestión de rutinas, intervención conductual, acompañamiento, apoyo social y coordinación con diversos agentes; y como funciones secundarias, apoyaban en la adaptación curricular y actividades académicas.

Salis et al. (2021) realizaron un artículo científico titulado *El papel del maestro sombra en la gestión del aprendizaje de niños con necesidades especiales en el preescolar inclusivo para el desarrollo de personas creativas en Tasikmalava*. El objetivo del estudio fue describir las diferencias de las responsabilidades del maestro de aula y el maestro sombra en un preescolar en la ciudad de Tasikmalava en Indonesia. La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, utilizando el análisis de contenido descriptivo-analítico-comparativo como técnica de análisis de datos. Los

resultados indicaron que las funciones del maestro sombra son distintas a las del maestro de clase. Este educador se enfoca en el desarrollo de habilidades básicas relacionadas con el autodesarrollo y las actividades de la vida diaria para promover la autonomía del estudiante; guía el proceso de aprendizaje enseñando a reconocer símbolos, formas y letras, así como a diferenciar vocales y consonantes. Además, utiliza la tecnología para motivar a los estudiantes a continuar aprendiendo y, finalmente, coordina, comunica y colabora con los maestros de clase, así como con los padres de los estudiantes. El estudio concluyó que el maestro sombra desempeña cuatro funciones específicas, aplicando diversas estrategias para el desarrollo académico y personal del estudiante. Asimismo, la política de atención a la diversidad de la institución PAUD asegura la mejora de la calidad, las calificaciones y la competencia de los maestros sombras, lo contribuye a ofrecer mejores servicios de educación inclusiva para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Maddoni (2021) en su investigación de enfoque cualitativo titulada *Prácticas de los acompañantes pedagógicos en casos de inclusión educativa de niños/as con discapacidad en el nivel primario del sistema educativo común*, se propuso caracterizar las prácticas de los acompañantes pedagógicos encargados de la inclusión educativa de alumnos neuro diversos y con discapacidad. Como resultado de su estudio, se evidenció que la función principal de los catorce profesionales seleccionados fue posibilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje para lograr la adquisición de contenidos académicos, puesto que se encargaban de acompañar, estimular y favorecer la trayectoria escolar de los niños. Concluyó, que existe una falta de información precisa con respecto al rol que cumplen los acompañantes pedagógicos. Debido a la falta de

delimitación de sus funciones, en ocasiones se les asignaban actividades extras que no correspondía al apoyo y orientación educativa individual que brindaban a los estudiantes. Finalmente, señalaron que es fundamental que el rol de los acompañantes sea específico, adquiera mayor relevancia y posea respaldo de leyes y marcos normativos.

Breyer, Lederer y Gasteiger-Klicpera (2021) llevaron a cabo una investigación titulada *Asistentes de aprendizaje y apoyo en educación inclusiva: un análisis transnacional de los servicios de asistencia en Europa*. Este estudio cualitativo tuvo como objetivo comparar los sistemas de apoyo que incluyen a los asistentes de aprendizaje en cinco países europeos: Austria, Bulgaria, Portugal, Eslovaquia y Reino Unido. Los hallazgos del estudio indicaron que no existe una definición clara de las funciones y responsabilidades de los asistentes de aprendizaje en los países analizados. Como resultado, se observó que las condiciones de los servicios de asistencia varían significativamente entre los cinco países. En Inglaterra, por ejemplo, los Learning Support Assistants (LSA) son contratados directamente por las escuelas, mientras que, en otros países, como Bulgaria y Eslovaquia, los LSA son empleados principalmente por proveedores de servicios sociales independientes de las instituciones educativas. Esta diferencia tiene implicaciones importantes para la colaboración entre maestros y LSA. Además, se identificaron variaciones en los roles y responsabilidades de los LSA. En el Reino Unido y Portugal, los LSA tienen la responsabilidad de apoyar a los docentes en la enseñanza de todos los estudiantes, mientras que, en los otros países, su labor se centra en uno o más estudiantes con necesidades educativas especiales. En conclusión, el apoyo



proporcionado por los LSA es un recurso esencial para muchos padres y educadores.

## **2.2 Bases teóricas**

Ahora bien, se presentará el marco teórico que contiene las variables de la presente investigación.

### **2.2.1 Inclusión educativa**

Según la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023) señala que:

“La inclusión educativa es un proceso orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad a todos los y las estudiantes en igualdad de condiciones, prestando especial atención a quienes están en situaciones de mayor exclusión”. (párr.1).

En ese mismo sentido, en el contexto nacional, la Ley N°30797 - Ley que promueve la educación inclusiva, artículo 19-A establece de manera categórica que:

La educación es inclusiva en todas sus etapas, formas, modalidades, niveles y ciclos. Las instituciones educativas adoptan medidas para asegurar condiciones de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en la provisión de los servicios educativos; y, desarrollan planes educativos personalizados para los estudiantes con necesidades educativas especiales. El Estado garantiza la creación e implementación de los servicios de apoyo educativo para la atención en educación inclusiva, desarrollando acciones de sensibilización, capacitación y asesoramiento a la comunidad educativa en materia de atención a la diversidad, sin perjuicio del personal especializado para la atención educativa inclusiva. La educación inclusiva no genera costos adicionales a los alumnos con necesidades educativas especiales, en aplicación del derecho a la no discriminación y a la igualdad de oportunidades educativas. (párr.2).

Por lo tanto, la educación inclusiva reconoce las diversas necesidades que pueden surgir a lo largo de la vida de los estudiantes y, ante ello se compromete a ofrecer los apoyos educativos necesarios, eliminar las barreras

en el contexto educativo y coordinar las políticas y programas dirigidos a atender a poblaciones vulnerables y excluidas con el objetivo de garantizar el acceso y la continuidad en el Sistema Educativo nacional, así como también, ofrecer los apoyos educativos necesarios, eliminando los obstáculos en la educación y coordinando políticas y programas destinados a atender a poblaciones en circunstancias de vulnerabilidad y/o exclusión, con el fin de asegurar entornos educativos con acceso oportuno que aseguren la permanencia de los estudiantes en el Sistema Educativo nacional (Decreto Supremo N°007-2021-MINEDU, 2021).

### **2.2.2 Docente de apoyo**

Durante la presente investigación se emplea el término “docente de apoyo” para hacer referencia a los educadores que brindan acompañamiento pedagógico individualizado a los estudiantes en mayor riesgo de exclusión o vulnerabilidad que asisten a instituciones educativas privadas.

Según Lucín (2012) el docente de apoyo es quien apoya la inclusión educativa. Este profesional de las ciencias de la educación se encarga de analizar las fortalezas y desafíos del estudiante con necesidades educativas especiales a fin de tomar decisiones oportunas que favorezcan el proceso inclusivo del estudiante.

De acuerdo con Parilla (2012) señala que el docente de apoyo es quien brinda asistencia individualizada al estudiante con discapacidad en el aula regular que, mediante pautas y el acompañamiento, se encargará de velar que el proceso educativo sea de calidad.

Por su parte, Step by stones association (2020) señala que el docente de apoyo brinda soporte adicional al estudiante, ayudándolo a desarrollar

habilidades académicas y sociales sin descuidar el bienestar emocional del alumno. Este pedagogo también promueve, en la medida de lo posible, la autonomía del estudiante.

### **2.2.2.1 Perfil del docente de apoyo**

Según diversos autores, el perfil del docente de apoyo debe incluir las siguientes características:

Medina (s.f., citada por Parrilla, 2012) destaca la necesidad de que el docente de apoyo cuente con formación en educación especial. Por su parte, Brene (2018, citado por Tam Ye, 2022) enfatiza la importancia de que esté familiarizado con el desarrollo infantil y haya completado un diplomado en problemas de lenguaje. Además, Martínez (2018) complementa estas definiciones al sostener que debe poseer conocimientos sobre manejo conductual, lo cual es fundamental para disminuir la presencia de conductas disruptivas en el aula.

Finalmente, autores como Lucín (2012), Parrilla (2012) y Medina (s.f., citada en Hernández, 2015) coinciden en que el docente de apoyo debe poseer ciertas cualidades esenciales. Entre estas se destacan el optimismo, la empatía, la creatividad y la adaptabilidad. Además, es fundamental que el docente cuente con la habilidad necesaria para gestionar sus emociones, liderar y trabajar en equipo con otros agentes educativos, así como con la familia, quienes también desempeñan un papel crucial en la educación del estudiante.

### **2.2.2.2 Funciones del docente de apoyo**

Si bien las funciones del docente de apoyo se adaptan en función del diagnóstico individual del estudiante al que brinda acompañamiento, este pedagogo también está sujeto a las normas establecidas por la institución

educativa. Estas normas pueden incluir aspectos como la asistencia, el uso de uniforme y la participación en actividades escolares. Por lo tanto, las funciones asignadas por la propia institución educativa también determinan las responsabilidades de este profesional.

Con el propósito de detallar las funciones desempeñadas por el educador en cuestión, se considerarán las categorías establecidas por Martínez en el año 2020. Estas categorías se han agrupado de la siguiente manera:

**a. Adapta el currículo:**

De acuerdo con Dizon y Manansala (2008) el docente de apoyo solicita con anticipación la sesión de aprendizaje del maestro del aula. Esto le permite simplificar el contenido pedagógico y, al mismo tiempo, informar al maestro sobre las modificaciones realizadas, las cuales están basadas en las características y necesidades del estudiante para asegurar el aprendizaje.

Por su parte, Elizalde et al. (2023) señalan que tanto el docente de apoyo como el maestro a cargo del aula comparten la responsabilidad de llevar a cabo una planificación conjunta de las adaptaciones curriculares. Esto incluye la elaboración de estrategias de enseñanza-aprendizaje, así como la selección de actividades y recursos que se utilizarán en base a las características y necesidades del estudiante.

**b. Gestiona recursos para el aprendizaje:**

Según Martínez (2020) el docente de apoyo ofrece orientación al maestro en la elaboración de materiales didácticos especiales y/o adaptados. Además, ajusta los recursos según las características y necesidades del estudiante.

**c. Guía:**

El docente de apoyo, orienta y brinda apoyo tanto al estudiante como al docente (Pereyra, 2014, citado en, Martínez, 2020). Este docente guía al estudiante en la realización de las tareas asignadas, documenta los resultados de cada actividad y luego los comparte con el maestro del aula, quien se encarga de realizar las correcciones necesarias y de llevar a cabo un seguimiento individualizado (Cillis, Gambera y Manco, 2014). Asimismo, apoya al maestro en el manejo conductual, ofreciendo información, investigando, experimentando y brindando sugerencias para implementar diversos métodos y estrategias que permitan alcanzar tanto los objetivos conductuales como los académicos y los sociales (Elizalde et al., 2023).

**d. Vincula:**

El docente de apoyo establece una relación de colaboración con el maestro a cargo del aula, formando así un par pedagógico. En ese sentido, el docente de apoyo comparte información sobre las características del estudiante al maestro (Martínez, 2020). Además, realiza un intercambio de información con profesionales de sectores públicos y privados, que están fuera del sistema educativo, en lo que respecta al estudiante. Este intercambio es fundamental para la toma de decisiones pedagógicas y didácticas, y se realiza en coordinación con el equipo de apoyo con el conocimiento y con el consentimiento de las familias (Martínez, 2020).

**e. Socializa:**

El docente de apoyo posibilita que el estudiante establezca lazos sociales tanto con los docentes como con sus compañeros (López, 2015). En este contexto, Rodríguez, Hernandorena y González (2015, citados en, Martínez,

2020) añaden que el docente de apoyo desempeña un papel crucial al fomentar en los estudiantes actitudes alineadas con valores como la ayuda entre pares y la autonomía. Además, este docente promueve la interacción social al participar en los juegos que los alumnos realizan, actuando como un observador para identificar los intereses grupales y facilitar así la participación del estudiante en las actividades lúdicas (Cuomo, Buiatti y Maggioroti, 2010, citados en Martínez, 2020).

**f. Sensibiliza:**

De acuerdo con el Ministerio Educación de Nicaragua (MINED) (2013) brinda apoyo al director y al equipo responsable de llevar a cabo acciones de promoción y sensibilización sobre la educación inclusiva con el propósito de que los demás integrantes de la comunidad educativa reconozcan y acepten las diferencias, con el fin de mitigar los prejuicios y temores que pueden surgir entre los docentes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales.

**2.3 Definiciones de términos**

**a. Inclusión educativa**

Es la educación que reconoce y valorar la singularidad de cada estudiante, la cual proporciona los apoyos necesarios para superar las barreras que puede enfrentar el alumno dentro del sistema educativo, para garantizar su accesibilidad, permanencia y culminación de sus estudios.

**b. Docente de apoyo (DA)**

Es un profesional de las ciencias de la educación que acompaña pedagógicamente al estudiante en mayor riesgo de exclusión o vulnerabilidad durante la jornada escolar.

**c. Funciones del docente de apoyo**

Las funciones del docente de apoyo son diversas, pero se centran en garantizar el aprendizaje del estudiante con necesidades educativas especiales mediante el trabajo en conjunto con otros profesionales.

**d. Estudiante con necesidades educativas especiales (NEE)**

Es cuando el estudiante requiere apoyos adicionales debido a condiciones físicas, mentales, emocionales o de aprendizaje por lo que necesita apoyos para superar las barreras y alcanzar su máximo potencial.



## CAPÍTULO III: MÉTODO

En este tercer capítulo, se expone el nivel, tipo y método de investigación, y paralelamente los participantes, las categorías de investigación y las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

### 3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación

El presente estudio, se enmarca en un enfoque de investigación cualitativa, es decir, que se caracteriza por comprender los hechos desde la subjetividad de cada participante en el contexto natural en el que se encuentran (Hernández et al., 2014).

En lo que respecta al nivel de investigación se atribuye al descriptivo de tipo básico, ya que busca describir de manera específica las características importantes de las variables que se analizan (Hernández et al., 2014).

En cuanto al diseño de investigación, corresponde al no experimental - descriptivo simple, ya que recoge información precisa sobre la variable analizada mediante instrumentos que permitan recopilar dicha información (Hernández et al., 2014).

### 3.2 Participantes

Los participantes de esta investigación son los docentes de apoyo, los cuales se han considerados como unidades de análisis. Para esto, cuentan con una formación académica de nivel superior en ciencias de la educación y poseen una experiencia profesional de al menos un año en el acompañamiento pedagógico a estudiantes en mayor riesgo de exclusión o vulnerabilidad.



### **3.2.1 Población**

Siguiendo a Hernández et al. (2014) “La población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174). Por ende, esta investigación cuenta con una población de 8 docentes de apoyo.

### **3.2.2. Muestra**

En ese sentido, Hernández et al. (2014) definen que “La muestra, es en esencia, un subgrupo de la población” (p.175). Sin embargo, debido a que, la población es reducida, la muestra corresponde a la no probabilística. Este tipo de muestra comprende la libre elección del investigador, quien selecciona a los individuos que pueden ofrecer datos significativos para el estudio (Hernández et al., 2014, p.190); asimismo, la muestra se caracteriza por ser de “conveniencia”, lo que implica que la participación de los mencionados pedagogos se basó en la accesibilidad y voluntad de los mismos para participar en el estudio. (Hernández et al., 2014)

#### **3.2.2.1 Criterios de inclusión**

- Estar registrado en la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) con el grado académico de Bachiller o Licenciado en Educación.
- Pertener al género masculino o femenino.
- Residir en Lima Metropolitana.
- Haber laborado como docente de apoyo por un periodo no menor de un año.

#### **3.2.2.2 Criterios de exclusión**

- Estar registrado en la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) con el grado académico de Bachiller o Licenciado distinto a educación.

- Residir en otro departamento diferente a Lima Metropolitana.
- Haber laborado como docente de apoyo por un periodo menor de un año.

### **3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Siguiendo a Hernández et al. (2014) la recolección de datos en la investigación cualitativa se traduce en la obtención de información en las formas originales de expresión de cada individuo con la finalidad de analizar y comprender los datos para responder las preguntas de investigación y generar un nuevo conocimiento. Por lo tanto, para cumplir con los fines de la presente investigación, se emplea la entrevista como técnica de recolección de datos y como instrumento, la guía de entrevista, diseñada para adquirir información que permite responder al planteamiento del problema. (Hernández et al., 2014, p.407)

Esta guía se validó a través de un grupo de cinco expertos, quienes evaluaron las preguntas de acuerdo con los criterios de pertinencia, adecuación y coherencia. Tras obtener la validación, se consideraron las sugerencias y los comentarios para emplear los ajustes necesarios.

### **3.4 Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

El procesamiento de datos se llevó a cabo en tres fases distintas. En la primera fase, se empleó el convertidor en línea "Notta" para realizar la transcripción automática de las entrevistas para la obtención de un registro textual de la información proporcionada.

En la segunda fase, se procedió con la decodificación de la información utilizando el software ATLAS. TI. En esta fase, se identificó la información relevante proporcionada por los participantes y se le asignó un código, conforme a las categorías apriorísticas previamente establecidas para el estudio.

Finalmente, en la tercera fase, se utilizó el panel “Administrador de citas” para obtener una visión general de las citas recopiladas. Esta herramienta permitió seleccionar las citas más pertinentes, lo que dio inicio al análisis de resultados.



## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En el presente capítulo, se detallan los resultados obtenidos a partir de la información proporcionada por los docentes de apoyo que participaron en este estudio. Se presentan, por lo tanto, los términos más representativos expresados por los docentes de apoyo.

**Figura 1**

Nube de palabras con elementos más representativos por parte de los docentes de apoyo entrevistados.



En la figura 1, se pueden observar palabras clave que reflejan una comprensión de las categorías consideradas en la investigación. Se destacan palabras como: aprendizaje, estrategias, aula, apoyo, equipo, materiales, inclusión, capacitaciones y docentes.

### 4.1 Resultados por objetivos y categorías

#### a. Adapta el currículo

La presente categoría refiere a la planificación que lleva a cabo el docente de apoyo (DA) en colaboración con el maestro de Educación Básica Regular.

Esta planificación implica la modificación y/o precisión de actividades y estrategias de enseñanza-aprendizaje (Elizalde et al., 2023).

Ante ello, los docentes de apoyo entrevistados respondieron lo siguiente:

*“dentro del salón está la docente principal y una auxiliar que a veces también hace de co-maestra porque la ayuda a planificar. Entonces, dentro del aula, ambas trabajan y durante sus planificaciones de las sesiones de clase, yo puedo conversar con ellas (...) y, cuando me parece que hay algo que pueda representar quizás una dificultad para mi niña a la que yo acompaño, intervengo y en ese momento es donde toco las precisiones de los desempeños o de las actividades en sí” [DA3].*

*“todas las actividades o sesiones de aprendizaje se solicitan al docente (...) se revisan, luego se conversa con el docente, se llega a unos acuerdos y si hay cosas que ajustar, se ajustan” [DA5].*

*“primero conversamos con el docente para saber cuál es el tema que se va a trabajar, cuánto dura la sesión, cuáles son las actividades en las tres partes de la sesión (...) cuáles son los materiales que va a utilizar para todo el grupo, luego vemos si es que se necesita hacer algún ajuste o cambio en el tipo de material o en la ficha, si es que hay que adaptarla” [DA6].*

#### **b. Gestiona recursos para el aprendizaje**

Esta categoría describe la orientación que brinda el docente de apoyo al maestro de Educación Básica Regular en la creación y/o adaptación de materiales educativos. Del mismo modo que, gestiona recursos, los cuales incluyen la elaboración de materiales en base a las características y necesidades del estudiante (Martínez, 2020).

A continuación, se presentan las acciones que realizan los participantes para orientar a los maestros en la elaboración y/o modificación de materiales:

*“a veces las fichas que proponen los docentes son un poquitos largas y, para Zoe, es difícil completar todo por el tema de la atención (...) entonces proponía, tal vez, una ficha que abarque los mismos objetivos de aprendizaje, pero que fuera un poco más corta para que ella pudiera realizarlo” [DA3].*

*“la primera indicación que se le da a la docente es que a través del juego pueda conocer al estudiante y sobre todo conocer su interés ¿Cuál es su mayor interés? (...) para que pueda tener un poco más claro el panorama acerca del estudiante y en base a ello, pues, poder ejecutar, realizar o elaborar los materiales de trabajo” [DA4].*

*“presentando el perfil del estudiante, o sea, mostrándole cuáles son las habilidades que tiene y cuáles son los aspectos a mejorar y también en base a los gustos y disgustos del estudiante” [DA5].*

Con referencia a lo expuesto anteriormente, los docentes de apoyo expresaron que también elaboran recursos educativo-pedagógicos concretos:

*“También hago cuestionarios en Kahoot para que pueda aprender la gramática, pero de manera divertida” [DA2].*

*“hemos elaborado lo que es un material que son como unos PECS. Es como un librito que en la parte de adelante tiene el pictograma de “quiero” y (...) adentro tiene distintas acciones como, por ejemplo: lonchera, comer, beber, agua, arena (...) porque justamente es un niño que sí te repite las palabras, pero no hay todavía una intención comunicativa. Entonces, sí hemos visto que ha estado desarrollando un poquito más el lenguaje justamente con las burbujas que son parte de su interés” [DA4].*

*“nosotros tenemos como un “booklet” en donde a mi estudiante le falta toda la consolidación de lo que es la lectoescritura entonces empezamos por el trazo de las letras mayúsculas, empezamos por un triple reglón que tiene un apoyo visual de la casita, luego de las mayúsculas pasamos a las minúsculas, también tenemos tarjetas y usamos muchos pictogramas para especificar las actividades que vamos a hacer” [DA6].*

*“los materiales se elaboran de acuerdo a la necesidad que se ve, en base también a la experiencia previa que él tiene con respecto al tema que se está trabajando. Entonces, por ejemplo, uno de los materiales que utilizamos mucho es el uso de pictogramas porque vimos que le ayuda porque su diagnóstico es autismo y el apoyo visual para él es super importante. Entonces, tenemos algunas tarjetas con pictogramas que pueden ayudarle a seguir mejor las indicaciones” [DA8].*

### **c. Guía y apoya**

Esta categoría se relaciona con el apoyo que el docente de apoyo brinda al maestro de Educación Básica Regular en el manejo del comportamiento del estudiante, a través de la provisión de información y recomendaciones de una variedad de métodos y estrategias que permitan lograr los objetivos conductuales y por ende los académicos y sociales. (Elizalde et al., 2023). Además, guía al estudiante en el desarrollo de las tareas (Cillis, Gambera y Manco, 2014).

Al respecto, los docentes de apoyo entrevistados informaron cómo intervienen para apoyar al maestro al momento de abordar al estudiante:

*“cuando hay un tema de crisis lo que nosotros hacemos es intervenir (...) y después le comentamos a la maestra qué es lo que hemos realizado (...) ¿para qué? Para que ella también pueda saber y, si es que esa conducta se vuelve a presentar en el momento en que nosotras no estemos dentro de las aulas o dentro de esa aula porque nos toca acompañar a otro salón, pues que ella pueda replicar justamente la misma estrategia con el estudiante [DA4]”.*

*“cuando ya hemos observado ya sea alguna actitud (...) quizás que no haya sido la mejor opción que haya podido decidir el docente, se conversa con él y se da las pautas (...) mostrarle que (...) con este tipo de acciones o actitudes el estudiante pueda tomar ciertas conductas no deseadas. Entonces, para evitar esto, hacemos esto, y se hace un modelamiento con él también para que pueda ver qué hacer en esas situaciones y si surge una situación que no ha sido mencionada porque puede pasar, pues a mi parecer lo dejo pasar para ver cuál es la actitud del docente y qué va hacer y en base a eso se da el feedback (...) Yo soy muy reflexiva entonces siempre suelo preguntar al docente si es que actuó de la mejor manera, qué pudo hacer mejor o qué pudo mejorar y en base a eso nos organizamos mejor y podemos hacer un modelado de qué pudimos hacer y qué realmente se puede utilizar una próxima vez que pueda suceder [DA5]”.*

*“Me acuerdo que tenía marinera, destreza motriz, 100%, Dani cojea, tiene dificultad. En una de las sesiones se frustró muchísimo y empezó a llorar y se tiró al piso. La profesora intentaba que se calmara, pero no lo consiguió, entonces yo lo abordé, primero conversé con él, le pedí que por favor se parara (...) Entonces, nos fuimos a las bancas, le pedí a la profesora que venga conmigo para que le explique. Primero, que escuche a Daniel. Daniel le dijo que se había frustrado porque no le salía el paso y también tenía miedo a caerse. La profesora validó esas emociones, le ofreció unas disculpas y luego que terminó de conversar con él, conversé con ella en un costado y le dije que había que ofrecerle a Daniel movimientos diferentes, extras, en donde él primero se sienta seguro de que no se va a caer y segundo que también sienta que está siendo parte, que lo está logrando” [DA6].*

En cuanto al apoyo que brindan a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, los entrevistados respondieron lo siguiente:

*“yo me volví el apoyo principal del estudiante en el desarrollo del aprendizaje ¿por qué? Porque yo le explicaba el tema adaptado, yo le explicaba la indicación, yo le explicaba ciertas actividades y las tareas las realizaba conmigo también” [DA1].*

*“cuando mi estudiante no entiende una indicación, palabra o ejercicio durante su aprendizaje o su tarea, bueno trato de explicárselo de otra manera utilizando imágenes o dibujos porque visualmente me comprende mejor” [DA2].*

*“lo que hago muchas veces es cortar y simplificar las indicaciones para que pueda realizar la actividad, también ir guiándolo en el proceso de la actividad que tiene que hacer. No es una indicación larga al inicio, sino*

*paso a paso lo voy acompañando y orientando. Si es que en caso yo veo que, a mitad de la actividad, por ejemplo, se confunde un poco, se pierde o no se acuerda qué tiene que hacer, yo voy recordándole” [DA8].*

#### **d. Vincula**

Esta categoría se centra en el intercambio de información que realiza el docente de apoyo con otros profesionales (psicólogos, terapeutas, docentes, etc.), ya sean internos o externos de la institución educativa del sector público o privado. Esta información se centra en aspectos relacionados con el estudiante y es fundamental para la toma de decisiones pedagógicas. Todo cambio de información es con el conocimiento y el consentimiento de la familia (Martínez, 2020).

En ese sentido, los docentes de apoyo manifestaron lo siguiente:

*“trabajo con la psicóloga y con la profesora de educación especial encargada del Departamento de Atención a la Diversidad, cada bimestre tenemos reunión y, básicamente, lo primero que hacemos es comentar los avances de mi estudiante y luego compartimos si hemos encontrado alguna barrera, y finalmente establecemos los objetivos y se coordina una reunión con la tutora y los padres de familia para poder comunicar los puntos tratados en la reunión” [DA2].*

*“Creo que esto de trabajar con el equipo multidisciplinario ayuda bastante porque todos tenemos que estar en un mismo sentir, tener un mismo objetivo cuando se trabaja con un estudiante que tiene ciertas necesidades específicas del aprendizaje” [DA3].*

*“hay una constante comunicación con el equipo multi, con las psicólogas, con las docentes y con la tutora, todos los días, a cada instante. Con la psicóloga, se podría decir que es finalizando la jornada del día, para comentarle qué tal le fue al estudiante a nivel conductual y con la especialista de aprendizaje, consultarle: “Sí esta ficha resultó o el estudiante lo pudo realizar”. O lo otro, igual, también comentarle: “Mira, acá siento que esta ficha, se puede adaptar mucho más”. Entonces, esa es la información que nosotros trasladamos a la especialista de aprendizaje y ella se encarga de poder reunirse con la tutora para justamente hacer los reajustes” [DA4].*

*“con este equipo se trabaja para poder realizar un plan individualizado del estudiante e ir complementando la información de cada área mediante reuniones. Podemos también tener algunas observaciones que pueden venir de una especialista externa en caso sea necesario. Usualmente cuando ya hay un caso de conducta o que están detonando ciertas acciones o actitudes no deseadas y no veamos una solución por más que hayamos aplicado diferentes estrategias, podría venir alguien a observar*



*externamente para ver que está sucediendo, nos dé el feedback y con esta información pues ir complementándola y, claro es flexible. De tal manera que podamos ver y ajustar diferentes estrategias con el equipo, pero la cuestión es que el monitoreo sea de todos, o sea que todos manejen la misma información y lo mismo que hacemos en el aula, lo mismo también trabajen en casa porque somos un mismo equipo, igual en el colegio, igual de forma externa y así trabajamos de forma colaborativa” [DA5].*

#### **e. Socialización**

Esta categoría incluye que el docente de apoyo facilita que el estudiante pueda crear vínculos tanto con los profesores y con los compañeros (López, 2015).

En cuanto a las acciones que llevan a cabo para fomentar una relación positiva entre el estudiante y los profesores de EBR, los docentes de apoyo destacaron lo siguiente:

*“lo que yo hacía era primero jugar con ella y luego llamar a más compañeros. Entonces le decía a la tutora: ‘Sería bueno que de repente usted se incluya si están jugando a la pelota y diga: Yo también quiero jugar o vamos a jugar’, de repente, a las chapadas, vamos a jugar a las escondidas’. Entonces, de esta manera, la estudiante reconoce la existencia de esta profesora y ya, interactúa un poco más con ella porque, en realidad, los chicos conectan con los profesores a través del juego, a través de la confianza. Entonces, ante el juego, se establece este vínculo afectivo. Entonces, poco a poco, trabajamos esa parte de que la docente se integre, se incluya en el entorno de la estudiante” [DA1]*

*“lo que, usualmente recomiendo en un inicio es salir en los recreos con él, conversar, jugar, tratar de hacer este vínculo, mostrándole objetos que le agraden para que sienta esa conexión con el docente (...) Más que todo es que el docente tenga esa apertura, sobre todo sensibilizarlo que entienda que todos somos diferentes y que de alguna manera para poder llegar a cada uno de ellos hay que crear este vínculo fuerte y creo que con eso va a ser más que suficiente para que el estudiante tenga esa soltura, esa apertura para poder participar con tranquilidad” [DA5].*

*“Yo siempre conversaba con los profesores, trataba de motivarlos a ser realmente quienes pudieran dirigirse directamente a él cuando había que hacer alguna adaptación antes que yo porque si lo hacían ellos era más fácil que él identificara que ellos eran los que eran sus profesores en ese momento. Ciertamente, no siempre era posible porque no todos los profesores tenían la misma apertura, no todos los profesores tenían la misma seguridad para hacer estas cosas, pero en general sí tratábamos de que fuera así” [DA8].*

De la misma manera, el docente de apoyo fomenta el desarrollo de habilidades sociales en el estudiante que acompaña durante el horario escolar para fomentar la socialización:

*“cuando Fernanda entraba en crisis, los chicos decían: ‘Miss, ¿qué podemos hacer?’ Y la abrazaban y decían: ‘Vamos a jugar’, o incluso había este momento de comprensión cuando, de repente, la estudiante gritaba en el salón porque se desesperaba, se aburría. Entonces, obviamente, al inicio sus compañeros se molestaban, ¿pues no? Se frustraban y le decían: ‘¡Shhh! Silencio’, pero poco a poco se fue trabajando: ‘Ok, vamos a respetar’. De repente se ha desesperado como cualquier persona, en algún momento todos se desesperan. Entonces, poco a poco, si reconozco que se pudo lograr esta socialización, que los chicos la vean como una más del grupo” [DA1].*

*“en el momento que está realizando una ficha de trabajo, supongamos que no tiene un lápiz o no tiene tajador, pero si veo que su otro amigo sí tiene lo que a él le falta. Entonces, le digo: ‘vamos a pedirle prestado, dile: Ana, ¿puedes prestarme tu tajador?’. Entonces, él le pide prestado y la otra niña le presta, y a él le digo: ‘Gracias, gracias ¿por qué? Porque Ana ha sido muy amable al prestarte su tajador’. Entonces, trato de que la comunicación y la socialización sea una devolución y poder reforzar tanto al niño regular como al niño incluido, que ambos sepan de que están interactuando bastante bien, que están siendo muy amables los unos con los otros, y lo mismo también al momento del recreo: ‘Ok, vamos a jugar, vamos a llamar a Roxana ¿Qué te parece si jugamos a las chapadas o a la pelota? Ok, le toca a Roxana, ahora le toca a Rafael’. Y así, de tal forma que vamos propiciando lo que es la parte de socialización” [DA4].*

*“una de las cosas que hicimos que funcionó muy bien fue que él empezara a traer con permiso del colegio, juegos de mesa que él ya conocía, y lo que hacíamos era invitar a los niños (...) yo también participaba en el juego (...) Después ya tenía que retirarme, pero, al principio sí ayudó mucho eso. Entonces, en los recreos conmigo se quedaba un grupito jugando, jugaban con él, íbamos haciendo turnos. Yo estaba ahí más que nada para hacer que él también no se desconectara del juego (...), pero poco a poco sí ayudó a que los niños no solamente tuvieran ganas de jugar con él, sino que se dieran cuenta que él también tenía intereses que podía tener en común a los de ellos, que tenía habilidades y características muy positivas” [DA8].*

#### **f. Sensibiliza**

Esta última categoría describe la función que desempeña el docente de apoyo al asistir al director y al equipo docente en la implementación de acciones de promoción y sensibilización sobre la educación inclusiva, con el objetivo de

que los demás miembros de la institución reconozcan y acepten las diferencias, superando los prejuicios y temores que pueden tener los maestros que no están familiarizados con las necesidades educativas especiales del estudiante (MINED, 2013).

En lo sucesivo, se presentan las estrategias que implementan los participantes para sensibilizar a la comunidad educativa:

*“junto con las maestras y con la directora, tratamos de anticiparle a todo al personal que Zoe iba a llegar al colegio porque realmente no había otros niños dentro de la institución que tuvieran esta clase de conductas, entonces para que ellos supieran y también estuvieran listos para escucharla, listos para ayudarla, supieran quién es y qué dificultades tiene y no sea algo imprevisto de manera que ellos también pudieran interactuar con ella de manera asertiva [DA3].*

*“hay algunos niños que por ejemplo a mí me han preguntado: ‘Miss, ¿y por qué él es así?’ Entonces, les comento: ‘tal y cual, como tú, él está aprendiendo, pero necesita un poquito de acompañamiento para que pueda realizar las clases y realizar las fichas de trabajo, pero él sí las entiende, él sí te escucha, él sí sabe cómo tú te llamas, que tú eres su amiga’. Entonces, sí, es tratar que los chicos no tengan como que a simple vista las dificultades que ellos tienen, sino que vean mucho más allá. Entonces, de esta forma tratamos de poder trabajar o inculcar lo que es la inclusión” [DA4].*

*“con los niños más grandes sí me he sentado y les he explicado. Por ejemplo, con una actividad: ‘vamos a hacer que uno es invidente y a uno le falta alguna extremidad ¿Cómo te sentirías si te faltara una parte de tu cuerpo? o tienes la limitación de no ver ¿Cómo te gustaría que te traten tus compañeros?’ se trata de poner a los niños regulares en ciertas situaciones para que ellos sean empáticos y puedan entender también la situación del otro niño” [DA7].*

## **CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

A continuación, en este capítulo, se presenta el análisis del objetivo general de la investigación, seguido de los resultados de los objetivos específicos.

El objetivo general de este estudio se centró en describir las funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana. Se concluye que el docente de apoyo desempeña funciones que permiten que los contenidos académicos sean accesibles permitiendo que el estudiante aprenda a su ritmo. Además, gestiona recursos que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje, guía y apoya tanto al docente como al estudiante y colabora con otros especialistas en beneficio del estudiante. También desarrolla habilidades sociales, y sensibiliza a la comunidad educativa mediante actividades. De esta manera, el docente de apoyo asegura la participación y continuidad del estudiante, acompañándolo pedagógicamente, minimizando y eliminando las barreras en la educación del alumno.

### **5.1 Análisis de resultados por objetivos y categorías**

#### **a. Adapta el currículo**

La mayoría de los docentes de apoyo entrevistados señalan que las adecuaciones curriculares se llevan a cabo en colaboración con los maestros del aula. En ese sentido se observan dos modalidades de trabajo. Por un lado, algunos de los docentes expresan que realizan estas adaptaciones de manera simultánea, trabajando en el mismo espacio con el maestro, lo cual coincide con lo afirmado por Elizalde et al. (2023) quienes destacan que ambos docentes planean y adaptan las actividades en conjunto. Por otro lado, hay docentes de apoyo que primero optan por solicitar con días de anticipación al maestro la

planificación de la próxima sesión de aprendizaje para realizar los ajustes necesarios y luego informar sobre los cambios.

Por lo tanto, el análisis del primer objetivo específico demuestra que tanto el maestro de EBR como el docente de Educación Básica Especial (EBE) sí realizan las adecuaciones, ya sea de manera simultánea o avanzando cada uno en sus respectivas partes. Este trabajo en colaboración permite realizar adaptaciones pertinentes dado que los docentes de apoyo poseen un conocimiento profundo del perfil del estudiante y, por ende, pueden asegurar que el currículo sea accesible para el estudiante.

Estos resultados coinciden con las respuestas de los participantes de los países de Portugal, Eslovaquia y Reino Unido en el estudio de Breyer, Lederer y Gasteiger-Klicpera (2021), quienes indicaron que planifican y organizan actividades en colaboración con los maestros para mejorar el aprendizaje del estudiante. Por el contrario, los participantes del estudio de Polo (2022) afirmaron que son ellos quienes se encargan de realizar las adaptaciones curriculares, a pesar de que esta responsabilidad corresponde a los maestros.

#### **b. Gestiona recursos para el aprendizaje**

El análisis de los resultados demuestra que los docentes de apoyo orientan a los maestros de EBR en la elaboración de materiales, a través de dos pasos fundamentales: Primero, comparten oralmente con los maestros las fortalezas y desafíos del estudiante. En segundo lugar, los motivan a que sean ellos quienes conozcan las habilidades, desafíos e intereses del estudiante a través del juego. Estas recomendaciones permiten que el maestro de EBR pueda crear materiales que no solo aborden las necesidades individuales del

estudiante, sino que también fomenten una motivación intrínseca en el proceso de aprendizaje.

Asimismo, se evidencia que los docentes de apoyo elaboran distintos tipos de recursos educativos, tanto concretos como digitales, tales como fichas, bloques, Kahoots, booklets y pictogramas para el estudiante que acompaña.

Esto evidencia que estos materiales son recursos funcionales, es decir que son visualmente atractivos, de fácil uso, seguros y útiles para el trabajo individual. Como menciona el DA4, quién ha elaborado un sistema de comunicación PECS, afirmando: *“sí hemos visto que ha estado desarrollando un poquito más el lenguaje”, lo que indica que este material facilita la comunicación del estudiante. De manera similar, el DA6, informa sobre el uso de un “booklet”, explicando: “tenemos como un “booklet” en donde a mi estudiante le falta toda la consolidación de lo que es la lectoescritura, entonces hemos empezado por el trazo de las letras mayúsculas, empezamos por un triple reglón que tiene un apoyo visual de la casita”. Esto demuestra que el booklet, refuerza la enseñanza de la escritura, ya que, al emplear el apoyo visual de la casita, ayuda al estudiante a guiarse para realizar el trazo de las letras, respondiendo así a la necesidad del estudiante de consolidar la escritura. Por su parte, el DA8, señala que utiliza pictogramas porque le permiten al estudiante seguir las instrucciones de mejor manera: “uno de los materiales que utilizamos mucho es el uso de pictogramas porque vimos que le ayuda porque su diagnóstico es autismo y el apoyo visual para él es super importante”.*

Las prácticas mencionadas por los docentes de apoyo guardan relación con lo señalado por Martínez (2020), quien sostiene que la gestión de recursos realizada por los docentes de apoyo es fundamental para brindar al estudiante

igualdad de oportunidades en el contexto educativo. Estos resultados son similares a los hallazgos de Maddoni (2021), quien también encontró que los D.A elaboran recursos educativos que complementan y refuerzan el aprendizaje de los estudiantes que acompañan. Sin embargo, a diferencia de los docentes de apoyo entrevistados por la autora argentina mencionado, los docentes de apoyo del presente estudio sí orientan a los maestros de EBR. De manera similar, los hallazgos de este estudio se alinean con los de Salis et al. (2021), quienes destacan que los docentes de apoyo emplean recursos tecnológicos para fomentar la motivación en el aprendizaje de los estudiantes.

### **c. Guía y apoya**

Las respuestas de los docentes de apoyo demuestran que su presencia durante el proceso de aprendizaje y el desarrollo de tareas es un apoyo necesario. Algunos docentes mencionan que se sientan al lado del estudiante durante este proceso, mientras que otros intervienen únicamente cuando es necesario. Entre las acciones que realizan para guiar a los estudiantes en este proceso cognitivo se incluyen la simplificación de las indicaciones, el ajuste de la cantidad de preguntas en las fichas, el guiado físico al colocar la mano sobre la del estudiante, la redirección de la atención y la explicación de las indicaciones mediante dibujos.

Esto coincide con los hallazgos de Salis et al. (2021), quienes indican que los docentes de apoyo, quienes participaron en su investigación guían el proceso de aprendizaje de los estudiantes, especialmente en lo que respecta a la comprensión y reconocimiento de símbolos, formas y letras.

En cuanto al apoyo que ofrecen a los maestros, los docentes de apoyo intervienen en situaciones de crisis o conductas disruptivas del estudiante dentro

del aula. La intervención inicial se centra en regular al estudiante, y una vez alcanzado este objetivo, mantienen una conversación privada con el maestro para comunicarle las estrategias aplicadas. Esto permite que, en futuras ocasiones, el maestro pueda replicar estas estrategias durante la ausencia del docente de apoyo. Además, proporcionan retroalimentación a los maestros de EBR sobre las decisiones que tomaron durante el periodo en el que el estudiante se encontraba en un estado de crisis o frustración. Asimismo, reflexionan junto a los maestros sobre su actuación. Como el caso del DA5, quien menciona “*Yo soy muy reflexiva entonces siempre suelo preguntar al docente si es que actuó de la mejor manera, qué pudo hacer mejor o qué pudo mejorar y en base a eso nos organizamos mejor y podemos hacer un modelado de qué pudimos hacer y qué realmente se puede utilizar una próxima vez que pueda suceder*”.

Las respuestas de los docentes de apoyo reflejan la definición de Martínez (2018), quien sostiene que estos profesionales poseen conocimientos sobre manejo conductual para reducir la presencia de conductas problemáticas. Complementando esta definición, Elizalde et al. (2023) destacan que los docentes de apoyo están capacitados para abordar este tipo de situaciones y lograr mejoras conductuales en los estudiantes. Por lo tanto, la presencia de los docentes de apoyo en el aula durante estas situaciones es necesaria, ya que brindan respaldo al maestro de EBR. Su intervención no solo ayuda a manejar el comportamiento de los estudiantes, sino que también ofrece a los maestros la oportunidad de aprender y aplicar nuevas estrategias en su práctica docente.

Estos hallazgos concuerdan con las respuestas de los docentes de apoyo entrevistados por Polo et al. (2023), quienes también intervienen en aspectos conductuales. Según lo mencionado por los participantes de la investigación de



estos autores, un solo maestro no puede intervenir constantemente, ya que trabaja simultáneamente con otros niños; por lo tanto, el docente de apoyo asume esa responsabilidad. Esta situación se presenta de manera similar en los docentes de apoyo entrevistados por Aguirre e Yzasiga (2023), quienes indicaron que, en su mayoría, implementan estrategias conductuales durante el horario escolar. Sin embargo, a diferencia de los docentes de apoyo en su estudio, los entrevistados en esta investigación no utilizan fotografías ni llenan fichas para documentar sus intervenciones y compartir esta información con la maestra de EBR. En su lugar, de manera inmediata comunican de manera oral las intervenciones y estrategias, aplicando técnicas de moldeamiento y proporcionando retroalimentación, lo que refleja un enfoque diferente en la forma de comunicar las acciones y los resultados.

#### **d. Vincula**

El análisis de los resultados indica que, la mayoría de los participantes realiza un trabajo colaborativo con los profesionales del equipo multidisciplinario. Comparten información donde cada miembro aporta su perspectiva y experiencia para abordar las necesidades del estudiante. Como menciona el DA2 las reuniones bimestrales permiten un seguimiento continuo de los avances y desafíos del estudiante. Además, la creación de un plan individualizado para el estudiante, mencionado por el participante DA5, se considera un aspecto clave en este proceso. Este plan se desarrolla a partir de la información recopilada en las reuniones y puede incluir observaciones de especialistas externos cuando es necesario. Por otro lado, los participantes DA3 y DA4 enfatiza la importancia de que todos los miembros del equipo manejen la misma información y trabajen de manera coordinada, tanto en el aula como en el hogar. Esto refuerza la idea de

que la colaboración no se limita al entorno escolar, sino que también involucra a las familias en el proceso educativo del alumno. Dichos resultados concuerdan con los hallazgos de Maddoni (2021), donde los docentes de apoyo manifestaron que trabajan de manera articulada con psicólogos, terapeutas ocupacionales, psicopedagogos y fonoaudiólogos particulares del estudiante, así como con el equipo escolar, que incluye docentes, directivos y otros profesionales. Pero a su vez, los hallazgos de la presente investigación contradicen los resultados obtenidos en el estudio de Polo et al. (2023), en el que los participantes señalaron que no siempre tienen la oportunidad de coordinar su trabajo con los maestros de educación básica regular debido a la falta de tiempo de ambas partes. Esta discrepancia sugiere que, a pesar de la importancia del trabajo colaborativo, existen barreras que pueden limitar la coordinación efectiva entre los diferentes profesionales involucrados en la educación del estudiante.

#### **e. Socializa**

Los resultados de la presente investigación indican que los docentes de apoyo promueven la interacción del estudiante con los maestros y pares. Una de las estrategias que aplican es sugerir a los maestros que se involucren en actividades lúdicas, lo que permite que los maestros puedan interactuar con los estudiantes en un ambiente divertido. Esto se evidencia en la cita del DA1, quien menciona: *“Entonces le decía a la tutora: ‘Sería bueno que de repente usted se incluya si están jugando a la pelota y diga: Yo también quiero jugar o vamos a jugar’, de repente, a las chapadas, vamos a jugar a las escondidas’*. Así como el DA5 quien expresa: *“lo que, usualmente recomiendo en un inicio es salir en los recreos con él, conversar, jugar, tratar de hacer este vínculo”*.

Por su parte, el DA5 resalta la importancia de la apertura del maestro para interactuar con el estudiante con NEE: *“Más que todo es que el docente tenga esa apertura, sobre todo sensibilizarlo que entienda que todos somos diferentes y que de alguna manera para poder llegar a cada uno de ellos hay que crear este vínculo fuerte”*. Ya que la apertura permitirá que los maestros se dirijan directamente a los estudiantes en lugar de depender de los docentes de apoyo como menciona el DA8. Esta última práctica favorece que el estudiante reconozca al maestro como una figura con la que puede interactuar y recurrir en busca de ayuda.

En cuanto a las estrategias que utilizan los DA para fomentar la socialización entre los estudiantes, se observa que, en la cita del DA4, cuando la estudiante entra en crisis, sus compañeros no solo se preocupan por ella, sino que también buscan formas de ayudarla. La frase *“Miss, ¿qué podemos hacer?”* indica una disposición para colaborar. La evolución de la reacción de los compañeros, que pasa de la frustración a ser más comprensivos y respetuosos, muestra cómo el docente de apoyo puede generar que los pares se ayuden entre ellos mismos. Además, el DA4 menciona que promueve la ayuda entre pares al incentivar al estudiante a pedir prestado un tajador y agradecer a su compañera. Este tipo de interacción no solo refuerza la socialización, sino que también enseña a los estudiantes la importancia de ser amables y solidarios. Asimismo, el docente de apoyo reconoce cuando debe apartarse para favorecer la autonomía del estudiante mientras interactúa con sus pares, tal y como menciona el DA8: *“después ya tenía que retirarme”*.

Otra estrategia implementada para favorecer la interacción del estudiante con los compañeros, es mediante el juego. El DA4 menciona que reúne a todos

los estudiantes para jugar: *‘Ok, vamos a jugar, vamos a llamar a Roxana ¿Qué te parece si jugamos a las chapadas o a la pelota? Ok, le toca a Roxana, ahora le toca a Rafael’*. La cita del DA8 también resalta: *“una de las cosas que hicimos que funcionó muy bien fue que él empezara a traer con permiso del colegio, juegos de mesa que él ya conocía, y lo que hacíamos era invitar a los niños (...) yo también participaba en el juego (...) Después ya tenía que retirarme, pero, al principio sí ayudó mucho eso. Entonces, en los recreos conmigo se quedaba un grupito jugando, jugaban con él, íbamos haciendo turnos”*.

Estas expresiones por parte de los docentes de apoyo se relacionan con lo señalado por Cuomo, Buiatti y Maggiaroti (2010, citados en Martínez, 2020) quienes afirman que el docente de apoyo involucra a todos los estudiantes en actividades lúdicas. Al organizar juegos teniendo en cuenta los intereses del grupo (jugar con la pelota y juegos de mesa) y asignar turnos para participar, refuerzan la idea de que cada estudiante tiene un lugar en el equipo, lo que contribuye a un sentido de pertenencia y a la construcción de relaciones positivas, asimismo, al participar todos de un mismo juego, permite a los compañeros del estudiante conocerlo un poco más y comprender que él también tiene intereses en común a los de ellos.

Esto se relaciona con lo que mencionan Cuomo, Buiatti y Maggiaroti (2010, citados en Martínez, 2020), quienes afirman que el docente de apoyo facilita la interacción social al participar en los juegos que los alumnos realizan y observar sus intereses, con el objetivo de promover la inclusión del estudiante que acompaña. Los hallazgos coinciden con las respuestas de los docentes de apoyo entrevistados por Polo et al. (2022) y los participantes de los países de Austria y Eslovaquia en el estudio de Breyer, Lederer y Gasteiger-Klicpera

(2021), quienes promueven las interacciones sociales del estudiante con sus pares.

#### **f. Sensibiliza**

El análisis de las respuestas indica que la mayoría de los docentes de apoyo no llevan a cabo acciones de promoción y sensibilización en conjunto con el director(a) y los maestros a cargo de estas actividades, ya que no se lo solicitaron y no eran parte de sus funciones que les asignaron. Sin embargo, realizan otras acciones de sensibilización menos formales. El docente DA4 responde de manera asertiva ante la pregunta de uno de los compañeros del estudiante que acompaña “¿Miss, por qué él es así?” quien les explica de tal manera que resalta las habilidades del estudiante y desvía la atención de los desafíos del alumno. Por su parte, el DA7 muestra cómo utiliza actividades como juegos de roles para fomentar la empatía entre los estudiantes. Al poner a los estudiantes en situaciones que simulan discapacidades físicas, les ayuda a comprender, mediante la empatía, las experiencias de los compañeros con necesidades educativas especiales.

Las respuestas de los docentes de apoyo reflejan una implementación constante de estrategias de sensibilización. Estos educadores no solo comparten información teórica sobre la inclusión, sino que también crean un entorno donde se fomenta la empatía y la comprensión, lo cual es esencial para superar los prejuicios en torno a las NEE, lo que se alinea con la idea de López (2015) quien sostiene que el docente de apoyo crea un ambiente inclusivo. Del mismo modo que Lucín (2012) quien señala que el docente de apoyo es quien apoya la inclusión educativa.

Por otro lado, es importante destacar que también se obtuvo respuestas negativas en cuanto a actividades que realizaron los docentes de apoyo para sensibilizar a los maestros de las II.EE. mediante capacitaciones.

El DA5, quien ha realizado una capacitación para los maestros de EBR de la institución menciona la barrera que encontró:

*“Usualmente siempre hay quejas (...) Usualmente son: ‘Hay demasiados estudiantes con diferentes características en el aula y no sé cómo manejarlas’ (...) ‘¿por qué tengo tantos estudiantes de inclusión y mi otro compañero no?’ Usualmente son los problemas que siempre pasan y siempre se quejan” [DA5].*

Y por su parte el DA8, manifiesta que tuvo la intención de ofrecer una capacitación a los maestros de la I.E a inicios de años junto a la familia del estudiante, pero la institución educativa se opuso.

*“No, lamentablemente no, no porque no haya querido o la familia no haya querido. A inicios de año siempre salía de la familia en ofrecer al colegio durante el tiempo digamos de capacitación que la familia pagara una capacitación completa donde pudiéramos dar capacitación a los docentes para trabajar mejor con el niño, incluyendo comida, incluyendo todo, pero el colegio siempre dijo que no” [DA8].*

A partir de las experiencias compartidas por los docentes de apoyo DA5 Y DA8, se pueden identificar varios puntos clave que reflejan los desafíos y las dinámicas en el entorno educativo con respecto a la sensibilización.

En primer lugar, el comentario del DA5 resalta una queja recurrente entre los maestros sobre la diversidad de estudiantes en el aula. La frase "Hay demasiados estudiantes con diferentes características en el aula y no sé cómo manejarlas" indica una sensación de sobrecarga y falta de preparación para abordar las necesidades variadas de los estudiantes. Esta queja sugiere que muchos docentes se sienten abrumados por la inclusión de estudiantes con diferentes características, lo que puede generar frustración como se evidencia

en la pregunta: "¿por qué tengo tantos estudiantes de inclusión y mi otro compañero no?". Este tipo de comentarios pone de manifiesto la necesidad de una formación en educación inclusiva para que los docentes se sientan capacitados y seguros en su práctica inclusiva.

Por otro lado, el testimonio del docente DA8 revela una falta de colaboración entre la institución educativa con la familia del estudiante. A pesar de que los padres mostraron disposición para financiar una capacitación completa para los maestros y el docente de apoyo compartir conocimientos, el colegio rechazó la capacitación. Esto sugiere una falta de apertura por parte de la institución para mejorar la formación del personal docente en educación inclusiva, lo que podría haber beneficiado tanto a los maestros como a los estudiantes. En conjunto, estas experiencias reflejan la necesidad urgente de abordar las manifestaciones negativas de los maestros de EBR a través de la implementación de programas de formación continua y la creación de un ambiente colaborativo entre la comunidad educativa. Esto no solo ayudaría a los maestros a comprender mejor la diversidad en el aula, sino que también fomentaría una cultura de inclusión más efectiva en las instituciones educativas privadas.

Es fundamental señalar que, únicamente en los resultados de la investigación de Breyer, Lederer, y Gasteiger-Klicpera (2021) se menciona que, en Eslovaquia, los asistentes de aprendizaje crean las condiciones necesarias para superar las barreras sociales que puedan afrontar los estudiantes con necesidades educativas especiales durante el proceso educativo.

## **CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

En este capítulo se exponen las conclusiones de la investigación actual, así como las recomendaciones fundamentadas en el análisis y la discusión de los resultados obtenidos.

### **6.1 Conclusiones**

En el presente estudio de investigación se describieron las funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en Instituciones Educativas Privadas en Lima Metropolitana.

1. Se concluye que las funciones desempeñadas por los docentes de apoyo garantizan que la educación de los estudiantes se ajuste a sus necesidades individuales y potencie sus habilidades. Esto indica que las funciones del docente de apoyo no se limitan exclusivamente al desarrollo de la dimensión intelectual, sino que también abarca las dimensiones física y social lo que contribuye al desarrollo integral del estudiante que acompañan. Asimismo, estas funciones representan un soporte para la práctica del maestro de Educación básica regular.
2. Se identifican dos modalidades de trabajo. La primera consiste en la colaboración simultánea con el maestro de Educación Básica Regular, mientras que la segunda implica que cada uno avanza en su parte, es decir, el maestro de EBR planifica la sesión de aprendizaje y, posteriormente el docente de apoyo realiza los ajustes y/o modificaciones. A pesar de estas diferencias ambas modalidades comparten un elemento en común: el docente de apoyo es quien se encarga de flexibilizar el currículo al sugerir y/o realizar los ajustes pertinentes. Esta acción es crucial, ya que permite



que el estudiante participe y desarrolle las competencias establecidas en el currículo Nacional. Además, dado que el docente de apoyo interactúa directamente con el estudiante a lo largo de toda la jornada escolar, está en una posición que le permite realizar adaptaciones que respondan a las habilidades y desafíos del estudiante.

3. El docente de apoyo orienta al maestro de Educación Básica Regular en el proceso de creación de los materiales, sugiere que debe conocer al estudiante para que cree recursos que sean motivadores y funcionales para el aprendizaje del estudiante, ya que los materiales tienen como propósito facilitar el proceso de enseñar y aprender. Estos recursos cumplen una función pedagógica y su eficacia depende del diseño y que estén disponibles para ser utilizados. A su vez, el docente de apoyo elabora materiales concretos y digitales, los cuales se caracterizan por contribuir a generar y/o reforzar nuevos aprendizajes.
4. El docente de apoyo guía y apoya tanto al maestro de Educación Básica Regular como al estudiante. El docente de apoyo posee conocimientos en modificación conductual y mediante estrategias consigue regular al estudiante. Por ejemplo, retirarlo del aula y llevarlo a otro espacio, hablar con voz firme y validar sus emociones son acciones que posteriormente comparte con el maestro de EBR mediante el modelado, la reflexión y la retroalimentación al docente para que sea él la figura que aborde posibles situaciones similares y aplique las mismas estrategias. Estos actos del docente de apoyo impulsan la reflexión y la mejora de la práctica del maestro de Educación Básica Regular.

5. El docente de apoyo guía el proceso de aprendizaje y el desarrollo de tareas del estudiante, realiza ajustes en tiempo real como: simplificación de preguntas, utilizan imágenes o dibujos y dirige su atención e implementa materiales que permitan el aprendizaje del estudiante. El docente de apoyo es quien realiza en todo momento esta función. De ahí proviene la importancia de profundizar las funciones del docente de apoyo en la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales.
6. Los docentes de apoyo desempeñan un papel fundamental como intermediarios al facilitar la comunicación entre diversos especialistas, tanto internos como externos a la institución educativa, incluyendo psicólogos, terapeutas de aprendizaje y tutores de aula. Este intercambio de información sobre los avances y desafíos que enfrenta el estudiante durante su proceso educativo es esencial para medir el progreso del estudiante. A su vez, los docentes de apoyo destacan la importancia de que todos los involucrados trabajen en una misma dirección, lo que incluye la colaboración activa de la familia, quien refuerza las estrategias implementadas en el colegio en el hogar. La comunicación, ya sea diaria o bimestral, permite un seguimiento detallado del avance del estudiante. Además, se observa que los docentes de apoyo están siempre dispuestos a colaborar con otros profesionales, lo que enriquece el proceso educativo y potencia el desarrollo integral del estudiante.
7. Las estrategias implementadas por los docentes de apoyo para facilitar la socialización de los estudiantes se caracterizan por ser actividades lúdicas que fomentan la interacción entre el maestro y los estudiantes, así como entre los propios compañeros, permitiendo que encuentren intereses en

común desde los cuales puedan construir relaciones. Juegos como pasar la pelota y formar equipos para juegos de mesa refuerzan valores esenciales para la inclusión educativa como la cooperación, la ayuda y la solidaridad. Estas estrategias, aplicadas tanto en el salón de clases como en el patio de recreo, no solo mejoran la convivencia en el aula, sino que también promueven la autonomía del estudiante. Los docentes de apoyo poseen la capacidad de discernir el momento adecuado para retirarse, lo que permite que la interacción entre los estudiantes fluya de manera más natural.

8. La función, sensibilización, se ve limitada por las decisiones que toma la institución educativa en relación con las acciones destinadas a sensibilizar a la comunidad educativa. En este contexto, el docente de apoyo se enfoca principalmente en sensibilizar a los maestros y compañeros del estudiante mediante acciones de sensibilización más no capacita directamente a los maestros de Educación Básica Regular. Estas acciones tienen un impacto significativo, ya que de manera paulatina cambian la actitud de los compañeros del estudiante, promoviendo la aceptación de las diferencias y la comprensión de que no todos responden de la misma manera ante diversas situaciones. Además, el docente de apoyo destaca las habilidades del alumno que acompaña, lo que permite que los maestros y compañeros lo conozcan mejor. La implementación de estrategias como el juego de roles fomenta la empatía entre los estudiantes, ayudando a que aquellos con necesidades educativas especiales sean comprendidos y aceptados en su entorno escolar.

## **6.2 Recomendaciones**

Se recomienda que:

1. Las instituciones educativas de gestión privada implementen programas de capacitación para la plana docente en la realización de adaptaciones curriculares. En caso de ser necesario, se sugiere que estas capacitaciones se lleven a cabo en colaboración con personal especializado en educación inclusiva, como los docentes de apoyo.
2. Los maestros de Educación Básica Regular accedan a la plataforma educativa PeruEduca del Ministerio de educación, la cual ofrece cursos sobre la elaboración de materiales didácticos para estudiantes con necesidades educativas especiales para mejorar su práctica docente inclusiva.
3. El Ministerio de Educación (MINEDU) establezca una norma que considere obligatorio la contratación de docentes de apoyo como parte del equipo del Servicio de Apoyo a la Educación Inclusiva (SAEI) en las instituciones educativas privadas. Esto permitirá asignar funciones más específicas al docente de apoyo y, por ende, desempeñar un trabajo coherente y coordinado con todo el equipo educativo.
4. Los directivos de las instituciones educativas privadas coordinen con los docentes de apoyo para llevar a cabo capacitaciones destinadas a sensibilizar a la comunidad educativa.
5. El Gobierno peruano, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) y el MINEDU lleven a cabo estudios de enfoque cuantitativo para determinar la cantidad de docentes de apoyo en II.EE. Privadas a nivel nacional.

6. Futuros investigadores realicen investigaciones cuantitativas para medir el impacto de las funciones que desempeña el docente de apoyo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.
7. Los directivos de las instituciones educativas contraten y asuman el pago de los docentes de apoyo, ya que el salario de este profesional suele duplicar la mensualidad del colegio, afectando el presupuesto de las familias de los estudiantes que se encuentran en mayor riesgo de exclusión o vulnerabilidad.



## REFERENCIAS

- Aguirre, A. y Yzasiga, D. (2023). *Estrategias utilizadas por las maestras shadow con los niños con TEA según la metodología Reggio Emilia* [Tesis de licenciatura - Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.]. Repositorio de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/669803>
- Breyer, C. Lederer, J. y Gasteiger-Klicpera. B. (2021). Learning and support assistants in inclusive education: A transnational analysis of assistance services in Europe. *European Journal of Special Needs Education*. 36(3), 344-357. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754546>
- Cillis, M., Gambera, C. y Manco, G. (2014). Informe sobre discapacidad – Niñez, territorio y trabajo. Dirección General de Coordinación Comunitaria de la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires. <https://www.redalyc.org/journal/356/35666225010/35666225010.xml>
- Consejo Nacional de Educación (2020). *Proyecto Educativo Nacional, PEN 2036: el reto de la ciudadanía plena*. MINEDU.
- Decreto Supremo N° 007 – 2021 [MINEDU] Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED. 11 de mayo de 2021. [https://busquedas.elperuano.pe/download/full/2i3dG7E4alsBbazrur-N6\\_](https://busquedas.elperuano.pe/download/full/2i3dG7E4alsBbazrur-N6_)
- Defensoría del Pueblo. (2019). Informe defensorial N°183 - *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*.

<https://www.defensoria.gob.pe/informes/informe-defensorial-no-183-el-derecho-a-la-educacion-inclusiva/>

Diario oficial El Peruano (2018, 21 de junio). Ley que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19-a y 62-a en la ley 28044, ley general de educación. Gobierno del Perú.  
[https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/2016\\_2021/Boletin\\_de\\_Normas\\_Legales/NL20180621.pdf](https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/2016_2021/Boletin_de_Normas_Legales/NL20180621.pdf)

Echeita, S. G., Simón, R. C., Márquez, V. C., Fernández, B. M., Pérez, E., & Moreno, H. A. (2017). Análisis y valoración del área de educación del III plan de acción para personas con discapacidad en la comunidad de Madrid (2012- 2015). *Siglo cero*. 48(1). 51-71.  
<https://repositorio.uam.es/handle/10486/681622>

Echeita, G. y Rapport, S. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. *Perspectiva educacional*. 57(3).  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-97292018000300003](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97292018000300003)

Elizalde, C., Calle, M., Baque, L., & Palacios, R. (2023). El trabajo de la maestra sombra de los niños de con necesidades educativas especiales y la enseñanza regular de la educación inicial en el Ecuador. *Revista Ciencias y Líderes*. 2(1). 21–28.  
<https://revistas.unesum.edu.ec/rclideres/index.php/rcl/article/view/17>

MINEDU. (2024, 16 de octubre). Día de la inclusión educativa. *El Estado Peruano*.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/campa%C3%B1as/81686-dia-de-la-inclusion-educativa>

Hernández, R., Fernandez, C y Bapista, P., (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Bapista>

Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf

Hernández, A. (2015). *El papel de la “maestra sombra” como principal promotora de cambio en la integración del niño con necesidades educativas especiales* [Tesis de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional. <http://digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/25342>

Lucín, K. (2012). *El profesional de educación general básica y su participación en el proceso de las adaptaciones curriculares de la lectoescritura en la escuela Gladys Peet de Arosemena del cantón la libertad, provincia de santa Elena, año 2012* [Tesis de maestría de la Universidad de Guayaquil] Repositorio de la Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/4184>

López, A. (2015). Factores que han facilitado la implementación de la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión – DAI en los centros escolares. Educación eje transversal. Educación inclusiva. Universidad Evangélica. <https://es.slideshare.net/slideshow/educacin-factores-que-han-facilitado-la-implenetacin-de-la-estrategia-del-docente-de-apoyo-a-la-inclusindai-en-los-centros-escolarespdf/255785142>



- Maddoni, L. (2021). *Prácticas de los acompañantes pedagógicos en casos de inclusión educativa de niños/as con discapacidad en nivel primario del sistema educativo común* [Tesis de licenciatura de la Universidad Católica Argentina]. Repositorio de la Universidad Católica Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13185>
- Martínez, M. (2018). Rol del profesional de apoyo a la escuela inclusiva: acciones desde una visión sistémica. Constructo por parte de la Organización Psicoeducativa Taeho en el marco del proyecto “Escuela de Brazos Abiertos”. *Educación*, 24(2). 169–186. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1330>
- Martínez, M. (2020). ¿Tutor sombra o profesional de apoyo?: Redefiniciones para una escuela inclusiva. *Revista Venezolana de Educación*. 25 (81). 441-455. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/16679>
- Manansala, M. y Dizon, E. (2008). *Shadow teaching scheme for children with autism and attention deficit-hyperactivity disorder in regular schools*. *Education Quarterly*. 66(1), 34 - 49. <https://journals.upd.edu.ph/index.php/pjes/article/view/1563>
- Ministerio de Educación de Nicaragua [MINED]. (2013). Estrategia educativa docente de apoyo a la inclusión. <https://es.scribd.com/document/567675867/Estrategia-Educativa-Docente-de-Apoyo-a-La-Inclusion>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2024). Servicio de Apoyo Educativo (SAE).

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/campa%C3%B1as/71290-servicio-de-apoyo-educativo-sae>

Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2014). Aprendizajes - ¿Con qué aprenden? <https://www.minedu.gob.pe/p/politicas-aprendizajes-conqueprenden.html#:~:text=Estos%20recursos%20pueden%20ser%20materiales,%2C%20audiovisuales%2C%20tecnol%C3%B3gicos%20o%20digitales.>

Murrugarra, D. (2020). *Programa Fabi” de modificación de conductas interferentes en una niña con trastorno del espectro autista* [Tesis de Licenciatura Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/f683cf40-0088-4bf7-877c-b4bfef39c913>

Nallib, M. (2024). *El rol del docente de apoyo a la inclusión y sus principales desafíos en escuelas primarias de Mendoza* [Tesis de Licenciatura Pontificia Universidad Católica de Argentina]. Repositorio de la Pontificia Universidad Católica de Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/18539/1/rol-docente-apoyo.pdf>

Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *Inclusión*. <https://oei.int/oficinas/chile/inclusion/xxx>

Parrilla, R. (2012). *La función de la maestra de apoyo o “maestra sombra” en el proceso de integración escolar* [Tesis de licenciatura Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/28513.pdf>

- Polo, E., Leiva, J., y Matas, A. (2023). Apoyo a la inclusión educativa del alumnado con Trastornos del Espectro Autista: Un estudio preliminar de asistentes personales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 26(1). 179-197.  
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/553511>
- Polo, E., Leiva, J., y Matas, A. (2022). *Escuchando voces de los maestros sombras. Análisis de prácticas para una pedagogía inclusiva del alumnado con Trastornos de Espectro Autista (TEA)*. *Revista Educativa Hekademos*, (32), 52-61.  
<https://www.hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/62>
- Rodríguez, S., Hernandorena, G. y González, N. (2015). Singularidad en la escuela. Itinerarios particulares. III Congreso Internacional sobre Problemáticas en Educación y Salud (memorias).
- Salis, Y., Andriani, F. & Rosidina, R. (2021). The role of shadow teacher in learning management of children with special needs in paud terpadu inklusi bina insan kreatif Tasikmalaya. <https://e-journal.staima-alhikam.ac.id/evaluasi/article/view/759>
- Step by stones association. (2020). The role of a Shadow Teacher. <https://www.steppingstoneskenya.org/welcome/the-role-of-a-shadow-teacher/>
- Tam Ye, A. (2022). *Desarrollo de las habilidades de inteligencia emocional en un niño de segundo grado de primaria mediante la modalidad de acompañamiento psicopedagógico de shadow teacher* [Tesis de licenciatura de la Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio de

la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

<https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/13299>

UNESCO (2020). The use of teacher assistants and education support personnel

in inclusive education.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373692>



**APÉNDICE A**  
**DECLARACIÓN JURADA**  
**DE DOCUMENTO DE TESIS**

**Yo, (tesista)** Zoila Esther Llanos Ortega, Identificado(a) con DNI N° 70127961. En calidad de autora de la tesis titulada “Funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en II.EE. Privadas – Lima Metropolitana.”, para optar el grado de Licenciada en Educación con especialidad en Discapacidad intelectual y Multidiscapacidad.

Declaro y doy fe; que, durante el desarrollo de la investigación de tesis, se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos.

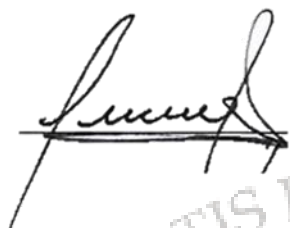
Yo, (Asesora) Dra. Mariella Victoria Mendoza Carrasco. Identificado(a) con DNI N° 08250963 Con Código ORCID N° Cód. ORCID: 0000-0003-0919-0296 en calidad de Asesora de la tesis titulada “Funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en II.EE. Privadas – Lima Metropolitana.”

Declaro y doy fe que; durante el desarrollo de la investigación de tesis se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos:

- a. Se cumplió con todos los procesos de validación del instrumento.
- b. Haber cumplido con el proceso de validación de instrumento (os) con mínimo cinco (5) especialistas para el juicio de expertos.
  - Experto N° 1 Magister en Educación con Mención en Tecnología educativa.
  - Experto N° 2 Magister en Educación con Mención en Problemas de aprendizaje.
  - Experto N° 3 Doctora en Educación.
  - Experto N° 4 Doctora en Educación.
  - Experto N° 5 Magister en Educación con Mención en Gestión del Cambio en Instituciones Educativas.
- c. Se cumplió con los permisos escritos o digitales oficiales del consentimiento informado de las personas a las cuales se aplicó el/ los instrumentos. Todo ello establecido por las normas internas para la obtención de los grados académicos de maestría y doctorado de la

En fe de lo expuesto firmamos la presente Tesista y Asesora.

Lima, 11 de noviembre de 2024



---

**Zoila Esther Llanos Ortega**  
Tesista



---

**Dra. Mariella Victoria Mendoza Carrasco**  
Asesora

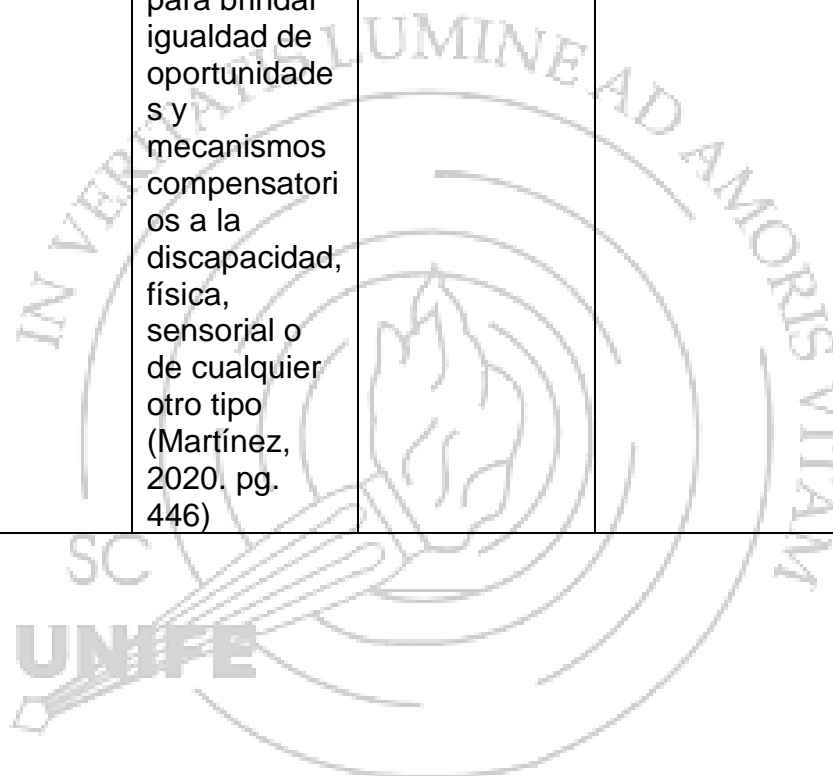


## APÉNDICE B

### Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	CATEGORÍAS	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍTEMS	ENFOQUE, NIVEL, TIPO Y DISEÑO	TÉCNICA E INSTRUMENTO
¿Cuáles son las funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana?	Objetivo general	Adapta el currículo	“Maestro sombra y docente regular deben planear y adaptar el currículo y las actividades” (Elizalde et al., 2023. párr. 9)	El docente de apoyo ajusta o modifica las sesiones de aprendizaje y/o actividades de manera individual o apoya al maestro de EBR para realizar la adaptación correspondiente.	1. ¿Cómo realiza la planificación de una sesión de aprendizaje o actividad junto al docente regular responsable del aula?	Enfoque: cualitativo Nivel: descriptivo Tipo: básica Diseño: descriptivo o simple	Técnica: Entrevista  Instrumento: Guía de entrevista semiestructurada.
	Describir las funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.				Orienta en la preparación		

	<p>Objetivos específicos</p> <p>OE1: Describir las funciones del docente de apoyo en la adaptación del currículo para la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.</p> <p>OE2: Describir las funciones del docente de apoyo en la gestión</p>	<p>Gestiona recursos para el aprendizaje</p>	<p>del material didáctico especial y/o adaptado. La gestión de recursos, al atenderse a las características y necesidades del alumno, normalizará el contexto para brindar igualdad de oportunidades y mecanismos compensatorios a la discapacidad, física, sensorial o de cualquier otro tipo (Martínez, 2020. pg. 446)</p>	<p>recursos funcionales para el aprendizaje del estudiante, y a su vez a la orientación que proporciona al maestro de EBR para la elaboración de materiales.</p>	<p>educativos elabora para el estudiante que acompaña?</p> <p>3. ¿Cómo orienta al docente en la creación y/o adecuación de materiales?</p>		
--	---	--	--	--	--	--	--



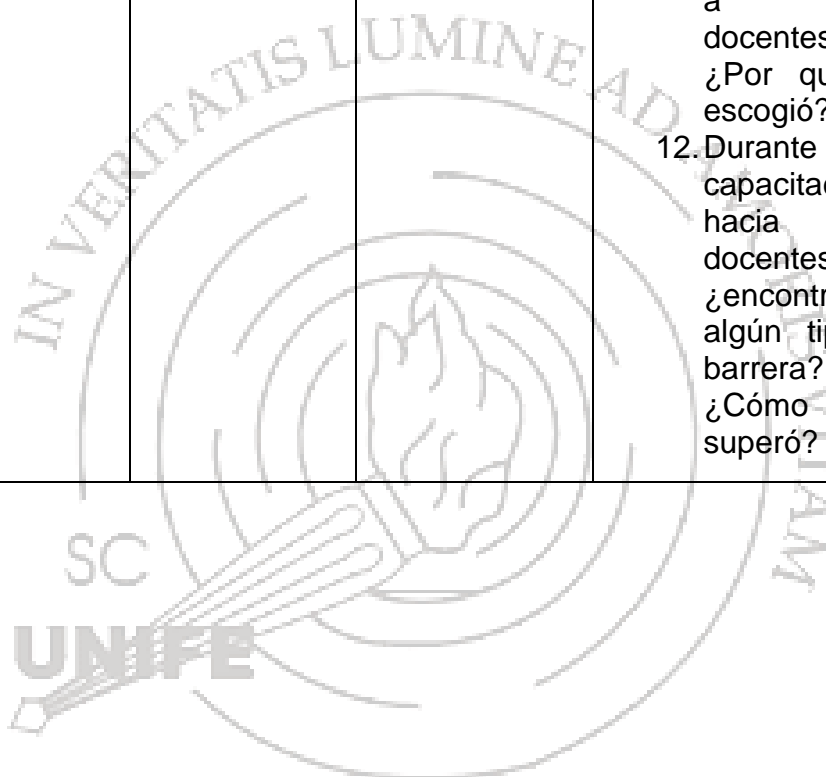


<p>de recursos para el aprendizaje en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.</p> <p>OE3: Describir las funciones del docente de apoyo como guía y apoyo en la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.</p>	<p>Guía y apoya</p>	<p>“Guía, orienta y apoya, tanto al estudiante como al docente” (Martínez, 2020. pg. 446)</p>	<p>Se entiende como la orientación que brinda tanto al estudiante en su aprendizaje como al maestro de EBR ante situaciones que involucren conductas disruptivas en el aula.</p>	<p>4. ¿Cómo guía al estudiante en el desarrollo del aprendizaje y tareas?</p> <p>5. Me podría dar un ejemplo de ¿Cómo apoya usted al detectar una dificultad en el docente de aula sobre la atención del estudiante de inclusión?</p>		
	<p>Vincula</p>	<p>Intercambia información con profesionales del sector público o privado, externos al sistema educativo, en aspectos relacionados con el</p>	<p>Se refiere al trabajo colaborativo que realiza el docente de apoyo con otros especialistas.</p>	<p>6. ¿De qué manera trabaja colaborativamente con los profesionales del equipo multidisciplinario para mejorar el aprendizaje del estudiante?</p>		

<p>OE4: Describir las funciones del docente de apoyo en la vinculación con otros especialistas para la inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.</p>		<p>estudiante para “la toma de decisiones pedagógicas didácticas, en acuerdo con el equipo de apoyo, con el conocimiento y con la anuencia de las familias (Martínez, 2020. pg. 446)</p>				
<p>OE5: Describir las funciones del docente de apoyo en la socialización para la</p>	<p>Socializa</p>	<p>“profesor sombra” (shadow) o asistente educativo que trabaja directamente con la niña, niño o adolescente con discapacidad, especialmente en los primeros</p>	<p>Se refiere a las estrategias que aplica el docente de apoyo para que el estudiante pueda relacionarse positivamente con los maestros y con los pares.</p>	<p>7. ¿Con qué estrategias y actividades promueve al estudiante a relacionarse positivamente con el docente del aula? 8. ¿Qué estrategias utiliza para el desarrollo de las habilidades</p>		

<p>inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.</p> <p>OE6: Describir las funciones del docente de apoyo en la sensibilización en el proceso de inclusión de estudiantes en instituciones educativas privadas - Lima Metropolitana.</p>		<p>años de inclusión en el sistema educativo, que les permite interactuar con los demás” (Defensoría del Pueblo, 2019. pg. 136)</p>		<p>sociales del estudiante para que interactúe positivamente con sus compañeros?</p>		
	<p>Sensibiliza</p>	<p>“Apoya al director y al equipo docente responsable de la realización de acciones de promoción y sensibilización sobre temas relacionados con la educación inclusiva”</p>	<p>Se entiende como las acciones que lleva a cabo para promover la concientización y generar un cambio de actitud en la comunidad educativa frente al estudiante con NEE en conjunto con los directivos</p>	<p>9. ¿Qué acciones realiza para mejorar la actitud hacia la inclusión educativa por parte de los miembros de la comunidad educativa? (docentes, administrativos, estudiantes, padres de familia o</p>		

			(MINED, 2013. pg. 15)	y equipo docente encargado de realizar estas capacitaciones.	tutores, y comunidad) 10. ¿Usted ha realizado capacitaciones docentes durante el año escolar sobre Inclusión educativa? 11. ¿Cuáles son los temas que ha realizado para capacitar a los docentes? ¿Por qué los escogió? 12. Durante las capacitaciones hacia los docentes ¿encontró algún tipo de barrera? ¿Cómo lo superó?		
--	--	--	-----------------------	--	--	--	--



## APÉNDICE C

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Reciba un cordial saludo. Mi nombre es Zoila Llanos y soy Bachiller en Educación Especial de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Actualmente, estoy llevando a cabo una investigación titulada “Funciones del docente de apoyo en la inclusión de estudiantes en I.I. E.E. Privadas -Lima Metropolitana”.

Me dirijo hacia usted para solicitar su participación voluntaria en este estudio, que consistirá en una entrevista. El propósito de esta entrevista es con fines investigativos. Durante la misma, esta será grabada con el único objetivo de facilitar la posterior transcripción de sus respuestas. Queremos asegurarle que toda la información proporcionada será tratada de manera estrictamente confidencial.

Agradezco sinceramente su consideración para participar en este estudio, así como también su valioso tiempo dedicado a la entrevista.

---

**Nombre y Apellidos**

**DNI:** \_\_\_\_\_

---

**Firma del participante**

Lima, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024

## APÉNDICE D

### GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Estimado participante: Las siguientes preguntas están diseñadas para recopilar información valiosa en el presente estudio. Utilice un lenguaje claro al responder, ya que ello contribuirá a la calidad de los datos recaudados.

1. ¿Cómo realiza la planificación de una sesión de aprendizaje o actividad junto al maestro responsable del aula?
2. ¿Qué tipo de materiales educativos elabora para el estudiante que acompaña?
3. ¿Cómo orienta al maestro en la creación y/o modificación de materiales?
4. ¿Cómo guía al estudiante en el desarrollo del aprendizaje y tareas?
5. Me podría dar un ejemplo de ¿Cómo apoya usted al detectar una dificultad en el maestro de aula sobre la atención del estudiante de inclusión?
5. ¿De qué manera trabaja colaborativamente con los profesionales del equipo multidisciplinario para mejorar el aprendizaje del estudiante?
7. ¿Con qué estrategias y actividades promueve al estudiante a relacionarse positivamente con el maestro del aula?
3. ¿Qué estrategias utiliza para el desarrollo de las habilidades sociales del estudiante para que interactúe positivamente con sus compañeros?
9. ¿Qué acciones realiza para mejorar la actitud hacia la inclusión educativa por parte de los miembros de la comunidad educativa? (docentes, administrativos, estudiantes, padres de familia o tutores, y comunidad)
10. ¿Usted ha realizado capacitaciones docentes durante el año escolar sobre Inclusión educativa?
11. ¿Cuáles son los temas que ha realizado para capacitar a los docentes? ¿Por qué los escogió?
12. Durante las capacitaciones hacia los docentes ¿encontró algún tipo de barrera? ¿Cómo lo superó?