

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**Aproximación al conocimiento de docentes de nivel primaria pertenecientes a dos instituciones públicas en el distrito de La Molina sobre el enfoque de educación inclusiva.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTRA EN GERENCIA SOCIAL CON MENCIÓN EN PROGRAMAS Y PROYECTOS DE DESARROLLO**

**AUTORA**

Yerica Tatiana García Claret

**ASESORA**

María Teresa Tovar Samanez

Setiembre, 2018

## RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación centra sus objetivos en indagar el nivel de conocimiento profesional que presentan los profesores de educación primaria de dos instituciones educativas de gestión pública, de la UGEL 06, específicamente de la jurisdicción de La Molina.

La población del estudio está conformada por los profesores del nivel de educación primaria pertenecientes a las dos instituciones educativas estatales. La muestra la componen 18 docentes que laboran en dichas instituciones. Estas escuelas fueron seleccionadas a partir de aplicación de ciertos criterios, su ubicación, la cantidad de docentes, entre otros.

Las diversas técnicas de recolección de información empleadas permitieron recoger información referente al desconocimiento por parte de los docentes de los organismos y métodos para poder incluir a personas con discapacidad al aprendizaje diario en el aula escolar. Esto demostraría ser la causa para llevar a cabo una práctica pedagógica que permita a los estudiantes ser parte activa de la sociedad.

En los capítulos de la presente tesis, se desarrollará más detalladamente el tema que es motivo de la presente investigación.

## DEDICATORIA

Dedico esta tesis de manera muy especial a todas y cada una de las personas que han contribuido de manera directa e indirecta a mi desarrollo profesional, inspirándome, apoyándome y enseñándome el camino para poder generar un cambio sostenible socialmente.

A mi familia, en especial a mi hija, para poder legarle una sociedad más justa y solidaria.



## AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de tesis es producto del trabajo de muchas personas que con su apoyo, dedicación, paciencia, guía e inspiración acompañaron en el largo transcurso de investigación, puesta en marcha y conclusión de esta.

En primer lugar, quiero agradecerle a mi asesora de tesis Teresa Tovar, quien tuvo la generosidad y paciencia de apoyar mi proyecto, revisarlo reiteradas veces y aconsejarme para llevar a cabo una tesis de calidad, que me sirva además a profundizar mis conocimientos sobre mi propia profesión y tener un punto de vista más profundo sobre temas sociales que marcarán el futuro de mi trabajo.

A cada uno de los profesores que tuve en la maestría que, con su profesionalismo, encendieron en mí la llama de la curiosidad, en temas que eran desconocidos y que desde ya me han abierto un abanico de oportunidades para encarar con distintas y nuevas herramientas el zigzagueante pero apasionado camino del servicio a los demás.

A mi familia, que, con su apoyo constante y amor, me motivan a seguir aprendiendo y superándome para luchar por las causas que me parecen justas a fin de mejorar la calidad de vida de las personas.

A los integrantes de Inspírate Perú y Enseña Perú, que a diario me inspiran a seguir luchando por ese sueño hermoso llamado Perú.

Y a mi hijo, por el que lucho a diario, por construirle una mejor sociedad.

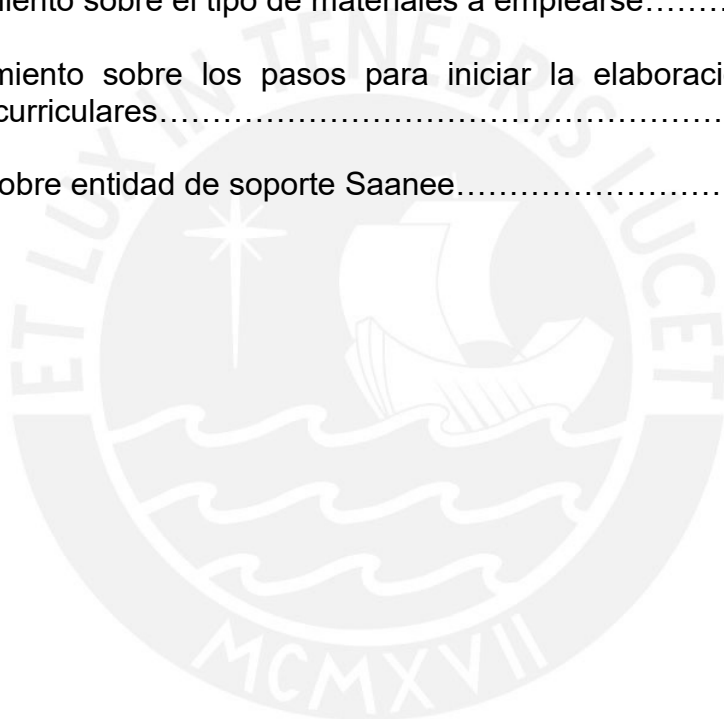
## ÍNDICE

	Pág.
<b>RESUMEN EJECUTIVO</b> .....	2
<b>DEDICATORIA</b> .....	3
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	4
<b>ÍNDICE</b> .....	5
<b>LISTA DE GRÁFICOS</b> .....	7
<b>LISTA DE FIGURAS</b> .....	8
<b>LISTA DE CUADROS</b> .....	9
<b>LISTADO DE SIGLAS</b> .....	10
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	11
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE TESIS</b>	
1.1. Problema de la política social.....	14
1.2. Pregunta general, específicas y objetivos.....	15
1.3. Justificación de la investigación.....	17
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	
2.1. Marco contextual.....	20
2.1.1. Características educativas.....	21
2.1.2. Accesibilidad.....	23
2.2. Investigaciones y estudios previos.....	28
2.3. Marco conceptual.....	33
2.3.1. Educación inclusiva.....	33
2.3.2. Calidad educativa.....	40

2.3.3. Igualdad educativa.....	42
2.3.4. Estrategias de implementación educativa.....	44
 <b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b>	
3.1. Estrategia metodológica de la investigación.....	46
3.2. Variables.....	46
3.3. Fuentes y muestra.....	47
3.4. Técnicas de recolección.....	47
 <b>CAPÍTULO IV: HALLAZGOS</b>	
4.1. Hallazgo 1. Pobre conocimiento por parte de los docentes sobre el enfoque inclusivo.....	49
4.2. Hallazgo 2. Resistencia por parte de los docentes para la implementación del enfoque inclusivo.....	58
4.3. Hallazgo 3. Insuficiente conocimiento sobre la entidad de soporte pedagógica para la implementación del enfoque inclusivo.....	67
 <b>CONCLUSIONES</b> .....	 74
 <b>RECOMENDACIONES</b> .....	 76
 <b>REFERENCIAS</b> .....	 79
 <b>ANEXOS</b>	
1. Instrumento: Encuesta.....	84
2. Instrumento: Ficha de observación.....	86
3. Instrumento: Entrevista semiestructurada.....	88
4. Instrumento: Grupo focal.....	93

## LISTA DE GRÁFICOS

	<b>Pág.</b>
1. Desconocimiento de docentes sobre herramientas y funciones que deben realizarse en el proceso de inclusión educativa.....	50
2. Sentimientos de profesores en el proceso de inclusión educativa.....	55
3. Desconocimiento sobre el proceso de elaboración de adecuaciones curriculares para estudiantes incluidos.....	57
4. Desconocimiento sobre el tipo de materiales a emplearse.....	62
5. Desconocimiento sobre los pasos para iniciar la elaboración de adaptaciones curriculares.....	63
6. Opiniones sobre entidad de soporte Saanee.....	71



## LISTA DE FIGURAS

	<b>Pág.</b>
1. Porcentaje de personas, entre 3 años a más, que presentan discapacidad, por personal, equipos, materiales pedagógicos y tecnológicos con los que cuentan los centros educativos .....	22
2. Porcentaje de personas, entre 3 años a más, que presentan discapacidad según conocimiento de algún lenguaje alternativo o técnica de comunicación .....	25
3. Porcentaje de población que presenta discapacidad de 15 años que realizó estudios o estudia actualmente algún curso o programa de capacitación, según grupo de edad.....	26
4. Población que presenta discapacidad de 3 años y más años que manifestaron conocer el Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades especiales (Saanee).....	27
5. Porcentaje de personas que presentan discapacidad de 0 a 3 años que se beneficia del programa de intervención temprana (Prite) y lugar que fue captado .....	28
6. Docentes que identifican el tipo de discapacidad de sus estudiantes incluidos en sus aulas.....	53
7. Profesores que desean ser capacitados.....	66
8. Profesores que conocen el Saanee.....	67
9. ¿Qué es el Saanee?.....	68



## LISTA DE CUADROS

	<b>Pág.</b>
1. Porcentaje de personas, de 15 años a más, que presentan discapacidad, por condición de alfabetismo y área de residencia .....	21
2. Diferencias entre escuela integradora e inclusiva.....	36
3. Cuadro tomado de “La inclusión en la educación: cómo hacerla realidad”.....	37
4. Matriz invertida de recolección de datos.....	47
5. Experiencia profesional sobre atención de estudiantes con discapacidad.....	54
6. Diseño de POI por estudiante incluido.....	56
7. Baja calidad académica y manejo de grupo.....	59
8. Diversidad de materiales.....	65
9. Conocimiento sobre el Saanee.....	70
10. Accesibilidad hacia el Saanee .....	72

## LISTA DE SIGLAS

A continuación, se detalla una lista de siglas con sus respectivos significados que facilitarán la lectura y comprensión de la presente investigación.

- CEBE: Centro de Educación Básica Especial
- Conei: Organismo de participación, concertación y vigilancia ciudadana para una gestión escolar transparente, ética y democrática
- Digebe: Dirección de Gestión Básica Especial
- Minedu: Ministerio de Educación
- POI: plan de orientación individual
- Saanee: Servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales
- Sineace: Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa
- UMC: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes

## INTRODUCCIÓN

Las personas que presentan discapacidad son un grupo vulnerable y suelen ser marginados por su condición. Básicamente, la sociedad no les provee de las herramientas para desenvolverse social, educativa o individualmente. En muchos casos, las personas que presentan una discapacidad ven reducidas sus posibilidades de progreso por falta de recursos.

Sabiendo que la educación es la principal herramienta para fomentar cambios sustanciales, la presente tesis está centrada en la educación inclusiva.

Este enfoque educativo permite a las personas con discapacidad obtener las mismas oportunidades para crecer y poder ser personas que puedan desarrollarse plenamente y ser parte activa en nuestra sociedad.

La sociedad marca el pulso de lo que somos como individuos, lo que se nos ha dado como colectivo, los activos y también los pasivos son parte de la diversidad de nuestro país.

El Estado trata de mejorar año a año los índices de cobertura educativa, tratando de volverla universal y de calidad, muchas veces sin éxito, pues aún no se encuentra el camino para salir de ello. Hay, sin embargo, proyectos educativos que buscan implementarse para mitigar la desigualdad educativa que afecta seriamente a los ciudadanos y, sobre todo, a los estudiantes.

La educación inclusiva representa un reto mucho mayor: en primer lugar, por el escaso conocimiento que existe sobre ella; en segundo lugar, por la logística que implica adaptar las diferentes situaciones de aprendizaje para los estudiantes que presentan alguna discapacidad. No menos atendible es la falta de comprensión sobre la atención a la diversidad de muchos docentes, directores y padres de familia.

Mucho se ha hablado y discutido al respecto sin mucho orden en proponer cambios que afecten las bases y se reconozca un estilo predeterminado. Dentro de las falencias en las escuelas, podemos nombrar las diferencias entre escuelas privadas y estatales. Es cierto que en muchos casos los colegios particulares son más selectivos con su currículo, espacios, tecnología y profesorado, ya que cuentan con un mayor presupuesto y personas que conforman su plana administrativa que pueden darse el tiempo de ser más rigurosos.

El tema principal es alinear todas las variantes a una educación inclusiva que pueda ser accesible y significativa para todo tipo de persona, independientemente de su raza, religión, condición o sexo.

El tema de discapacidad buscar generar espacios para que las personas que vivan con condiciones distintas también puedan ejercer su derecho a educarse y formarse para desarrollar sus competencias.

La población con discapacidad es variada y compleja. Cada discapacidad trae consigo sus propias particularidades, lo que ocasiona en la gran mayoría de casos un problema sustancial al profesor de turno y al colegio que lo acoge, ya sea por infraestructura o por temas académicos.

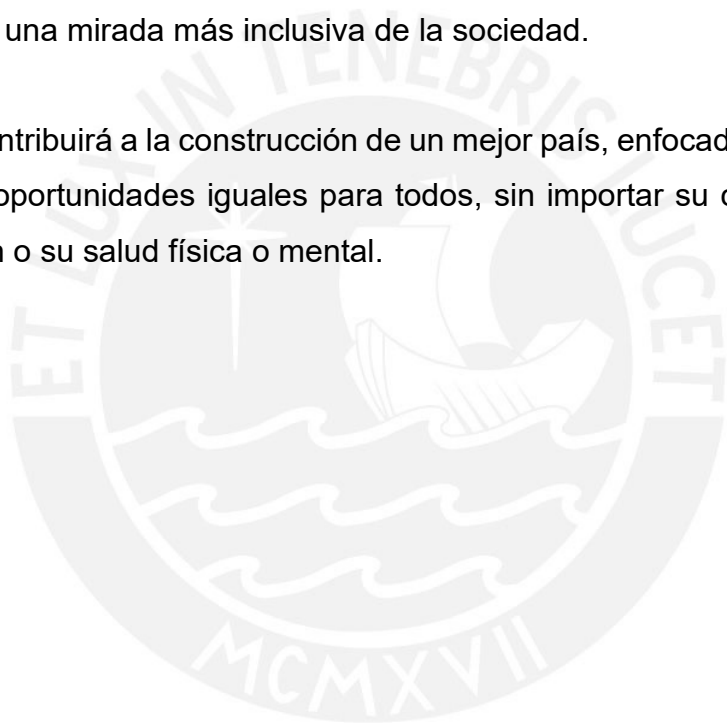
La discapacidad en el Perú es sinónimo de olvido y retraso en casi todos los ámbitos de desarrollo personal. Si lo que se busca es integrar a los ciudadanos y además lograr una equidad de oportunidades a fin de lograr ser una nación más comprometida y competitiva de cara al mundo, esta realidad es preocupante.

Son temas fundamentales de búsqueda de mejora constante para poder pallear dichos problemas, logrando con la educación reducir las brechas y brindar oportunidades para todos sin excepción, mirando hacia el futuro con optimismo y preocupados por formar ciudadanos que respondan a los problemas que presenta el mundo.

Si la calidad educativa mejora sustancialmente, con tecnología de calidad y con un enfoque en el crecimiento social, habrá distintos cambios que podremos ver en nuestra sociedad, que generarán mayores activos tangibles, que serán los económicos, pero más aún se verán los intangibles, que son la confianza, la felicidad, la solidaridad y los valores.

Otro punto de inflexión no es solo el contenido académico, sino, además, la infraestructura para que permita el acceso de las personas con discapacidad a distintos establecimientos y espacios educativos; de esa forma, se está trabajando en beneficio de una mirada más inclusiva de la sociedad.

Todo ello contribuirá a la construcción de un mejor país, enfocado en la persona, que distribuya oportunidades iguales para todos, sin importar su condición social, su raza, religión o su salud física o mental.



## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DE LA TESIS**

#### **1.1. Problema de política social**

En la actualidad, en el Perú, no se logra ejecutar e implementar la normativa de educación inclusiva en las instituciones públicas, lo que tiene como resultado que muchos niños y niñas no accedan a una educación de calidad. Por ello, el objetivo de la presente investigación es identificar el nivel de conocimiento y manejo que tienen los docentes de nivel de educación primaria en dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina sobre la normativa de educación inclusiva y la entidad responsable de apoyo. Para ello, se analizan las prácticas docentes para detectar las estrategias de implementación empleadas dentro de las aulas en las escuelas públicas y hacer recomendaciones para lograr una mejora en la implementación de esta política que debe beneficiar a todos los niños y niñas.

El Perú tiene una política social de educación inclusiva que ha sido trabajada por años y que tiene vigencia desde el 2007. Son continuos los esfuerzos desde el gobierno que buscan ratificar los lineamientos ofrecidos por Unicef.

Lo importante en estos casos es que la sociedad abrace esta realidad como propia, para poder gestar una mejor sociedad, lo que hay que empezar a trabajar es en un concepto global en el que todas las personas tengan el mismo derecho a poder crecer y desarrollarse plenamente, independientemente de su condición.

Esto quiere decir que su desarrollo escolar se va a ver reflejado en su desarrollo técnico o universitario y, posteriormente, en el ámbito laboral.

Complementado esto con el plano social y personal, la educación inclusiva es una alternativa para reducir y erradicar la marginación que padecen las personas que presentan discapacidad.

## 1.2. Pregunta general, específicas y objetivos

Para llevar a cabo la presente investigación, se han realizado un total de siete preguntas: una general y seis preguntas específicas.

- *Pregunta general*

¿Cuáles son los motivos por los que, hasta la actualidad, no se logra ejecutar e implementar la educación inclusiva en las dos instituciones públicas de nivel educativo primario pertenecientes al distrito de La Molina?

- *Preguntas específicas*

1. ¿Cuál es el nivel de conocimiento sobre el enfoque inclusivo en los docentes de nivel educativo primario de dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina?

2. ¿Cuál es la suficiencia del conocimiento de las estrategias de implementación por parte de los docentes de nivel educativo primario de dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina?

3. ¿Cómo se realizan las implementaciones dentro de las aulas pertenecientes a las dos escuelas públicas del distrito de La Molina? ¿Son coherentes con el enfoque de educación inclusiva?

4. ¿Saben los docentes de nivel educativo primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina a quién y cómo recurrir para su mejor práctica docente inclusiva?

A partir de estas preguntas, se plantearon los siguientes objetivos que se buscan lograr con la presente investigación.

- *Objetivo general*

Identificar el nivel de conocimiento que presentan los docentes de educación primaria de dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina sobre el enfoque inclusivo y la entidad responsable de apoyo, mediante el reconocimiento de las estrategias de implementación empleadas dentro de sus aulas.

- *Objetivos específicos*

1. Los docentes de las dos escuelas públicas del distrito de La Molina tienen un grado similar de desconocimiento sobre educación inclusiva. Ambos colegios tienen muy poca información escaso conocimiento sobre la educación inclusiva y los diversos tipos de discapacidad.
2. En ambos colegios de La Molina, se puede apreciar que los docentes poseen poca autonomía para desempeñar su labor con estudiantes que presentan discapacidad. Esta no está alineada a los casos que tienen en sus aulas; sin embargo, tienen un conocimiento medio sobre el contenido de sus materias. A su vez, no tienen una idea clara de buscar salidas para poder generar un cambio directo en la forma de enseñar a personas con discapacidad.
3. Las implementaciones, no son suficientes para poder cerrar la brecha de educación regular con la inclusiva. Se trata de alguna forma de incluir y no marginar a los alumnos que tienen capacidades diferentes. Sin embargo, el implemento no se corrobora con la realidad. No existe mayor supervisión.ni las herramientas para poder generar canales que exijan a los docentes a cumplirlo.
4. El desconocimiento parcial sobre la discapacidad está muy instaurado en ambos colegios de La Molina. Hay cierta noción de conceptos sobre igualdad, pero que en la realidad no se practican. Dentro del desconocimiento de los profesores, está también la falta de recursos con los que cuentan. A su vez, los profesores no saben a quién recurrir para recibir asesoramiento y poder modificar esta situación.



### **1.3. Justificación de la investigación**

Hoy en día, el Perú cuenta con una agenda nacional en donde una de sus prioridades es el trabajar por la inclusión social. Esta inclusión social incluye como parte de desarrollo a la temática educativa y, por ello, el Ministerio de Educación del Perú presenta en el Proyecto Educativo Nacional al 2021 distintas políticas en donde una de ellas plantea una estrategia de trabajo que apuesta por la inclusión educativa, dado que encuentra que existen muchos niños y niñas que no tienen acceso a una educación de calidad.

Debido a que no cuentan con la infraestructura necesaria, los colegios no tienen los accesos necesarios que responden a las necesidades de los niños con discapacidad para puedan acceder a sus aulas, lo que imposibilita que los alumnos puedan atender a sus clases y ser parte activa de la comunidad educativa. El problema de tener una infraestructura que acerque al niño la experiencia educativa es tan importante como la de tener una estructura educativa que ayude a la mejora cognitiva del alumno.

Por diversas razones, entre las cuales podemos mencionar las decisiones inapropiadas –influenciados por algunos miedos, ciertamente– de sus padres hasta el trato poco amable del entorno, muchos niños y niñas dejan de asistir a la escuela. De acuerdo con el Consejo Nacional de Educación, una educación inclusiva contribuye, justamente, a que estos estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad logren sus objetivos de aprendizaje a fin de que cuenten con una mejor calidad de vida (2007: p. 64)

La presente investigación surge al evidenciar cómo se encuentra hoy la calidad educativa inclusiva en nuestro país. Así, se enfoca en el estudio de dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina.

Cabe resaltar que calidad y equidad corresponde a un tema amplio dentro del contexto nacional, tales como lengua, cultura, género, discapacidad, entre otros. En la presente investigación, se abordará y estudiará la calidad, equidad y acceso a la

educación de nivel primario perteneciente al distrito de La Molina en dos escuelas públicas, centrada en el tema de inclusión de personas con discapacidad.

En la actualidad, no se brinda igualdad de oportunidades dentro de las escuelas, al no proporcionar a las personas con discapacidad espacios de desarrollo necesarios para su crecimiento integral como personas naturales pertenecientes a una determinada comunidad: “Si yo, después de trabajar 30 años en el área de discapacidad, tuviera que elegir una palabra para describir esta situación, me quedaría con la palabra ‘exclusión’. Millones y millones de personas con discapacidad de los países en desarrollo carecen de acceso a la educación; viven en precarias condiciones de salud; son golpeadas por la pobreza y se las aísla socialmente” (Merino 2007: 8).

Esta desigualdad se agrava aún más debido a que, hoy en día, aún medio millón de niños que presentan discapacidad no tiene la posibilidad de acceder a instituciones públicas o privadas debido a las barreras y rechazos que encuentran en el Perú (*Publimetro 2012*).

La aprobación del Decreto Supremo N.º 026-2003-ED en el año 2003, que dispone que el Minedu, enmarcado en la “Década de la Educación Inclusiva 2003-2012”, realice proyectos que faciliten y permitan ejecutar acciones sobre educación inclusiva, se configura, así como un intento por solucionar ese problema. En el capítulo IV, correspondiente a la equidad en educación, se menciona lo siguiente: “Con el fin de garantizar la equidad en la educación, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias: [...] e) implementan, en el marco de una educación inclusiva, programas de educación para personas con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades del sistema”.

Por este motivo, la presente investigación formula la siguiente interrogante: ¿por qué hasta la actualidad no se logra ejecutar e implementar la educación inclusiva en las dos instituciones públicas de nivel educativo primario pertenecientes al distrito de La Molina estudiadas?

Esta investigación dará a conocer la información relevante y necesaria sobre el nivel de conocimiento que presentan los profesores de las dos escuelas del sector público del nivel educativo primario pertenecientes al distrito de La Molina sobre el tema de inclusión educativa, así como sobre las estrategias de implementación necesaria para la elaboración de un plan de clases y las empleadas por el profesor dentro de las aulas. A partir de esta información, se podrán optar medidas de trabajo que favorezcan de manera significativa el desarrollo de los estudiantes y el crecimiento profesional de los profesores del sector público pertenecientes a la muestra de estudio.

Además, con esta investigación, se podrá analizar el trabajo que se ha venido realizando desde los últimos años y se podrán replantear las estrategias que se presentan dentro de cada una de las instituciones educativas estudiadas, así como las que se han llevado a cabo dentro de las aulas.

Esta investigación podrá aportar mucho no solo a nivel institucional, sino también a nivel de políticas sociales, dado que, si se logra encontrar los puntos en donde se están realizando las fallas, se pueden generar alternativas de trabajo en conjunto que pueden ser aplicadas a nivel municipal, distrital y nacional, buscando siempre y teniendo como prioridad el desarrollo bio-psico-social de todos los estudiantes.

Además, el aporte brindaría una ayuda a los profesores pertenecientes a la muestra de estudio para poder desempeñar de mejor manera las iniciativas propuestas por el gobierno, pero, sobre todo, los ayudaría de manera profesional dado que estarían generando un impacto transformativo en sus alumnos.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Marco contextual

Para la presente investigación, es necesario mencionar que los profesores que son parte del estudio son profesionales de dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina. Se desempeñan en el nivel educativo primario, de primero a sexto grado de primaria. Todos estos maestros conocen el currículo que el Ministerio de Educación propone, así como sus diferentes enfoques. El enfoque inclusivo es justamente el que sirve de base para la presente investigación, debido a que menciona la obligatoriedad de las escuelas públicas regulares de atender a niños, niñas o adolescentes con discapacidad leve o moderada dentro de sus espacios de trabajo sin ninguna distinción.

Asimismo, los maestros cuentan con diversos recursos que el Ministerio de Educación ofrece a lo largo del año y a través de sus publicaciones virtuales sobre la forma de atención a la diversidad. Estas se focalizan en el desarrollo de sesiones inclusivas que permiten atender a todos los niños y niñas en el aula sin excepción alguna.

Al mismo tiempo, se considera importante conocer el devenir sobre la discapacidad y las implementaciones políticas a seguir en nuestro país. Se debe conocer cómo está situado el país en todos los ámbitos centrados en dichos temas. Para ello, usaremos la Primera Encuesta Nacional Especializada sobre discapacidad de 2012.

Así, si nos centramos en la discapacidad, la educación y sus diversos enfoques para poder generar una sociedad inclusiva, tenemos las siguientes características.

### 2.1.1. Características educativas

- El 73,2 % sabe leer y escribir mientras que el 26,5 % no sabe y esto se agrava mucho más en zonas rurales. Esto complica sobremanera el poder comunicar nuevos conocimientos a las personas para que puedan desarrollar nuevas técnicas, de manera que puedan rentabilizarlas en nuevas oportunidades que mejoren su posición dentro de una sociedad. Esto se basa en una cuestión de educación básica. Sin ella la persona que presenta discapacidad se estanca.
- El 95,3 % con más de 15 años de la población nunca asistió a un centro de programa educativo; mientras que en el rango de 6 a 11 años sólo el 63,1 %. Esto hace casi inexistente el apoyo en centros educativos, los alumnos no asisten, por lo que no están capacitados para lo que puede venir en el futuro en una edad crítica, de suma importancia para su proyecto de vida.

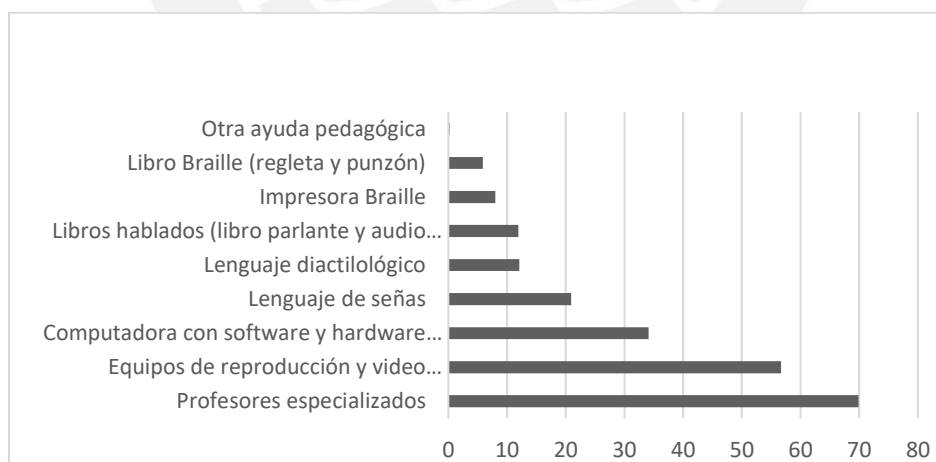
**Cuadro N.º 1. Porcentaje de personas, de 15 años a más, que presentan discapacidad, por condición de alfabetismo y área de residencia (INEI: 2012, gráfico 7.1)**

(distribución porcentual)

Sexo y área de residencia	Condición de alfabetismo			
	Total	Sabe leer y escribir	No sabe leer ni escribir	No especificado
Total	100	73,2	26,5	0,2
Hombre	100	81,2	18,6	0,2
Mujer	100	66,1	33,6	0,3
Urbana	100	79,9	19,8	0,3
Hombre	100	86,3	13,5	0,2
Mujer	100	74,4	25,3	0,3
Rural	100	48,5	51,3	0,2
Hombre	100	63,5	36,3	0,2
Mujer	100	34,3	65,6	0,1

- En el caso de adultos de 25 años a más, el 99,4 % no asiste a ningún lugar de enseñanza. La esperanza para la población mayor decae estrepitosamente. Es un grupo de personas que no encuentra apoyo significativo y que se ve relegada a estar en sus casas, sin mayor oportunidad de desarrollo. Son personas que no han tenido oportunidades para su desarrollo, que no han tenido una suficiente formación escolar, por lo que se ven impedidos de acceder a un lugar activo en la sociedad.
- El 69,9 % de centros educativos cuentan con profesores especializados. La especialidad es muchas veces un concepto figurativo. De acuerdo con la necesidad que cada alumno tiene es necesario señalar que hay profesores capacitados para una especialización, pero no para todas. En este sentido, es importante saber qué especialidad tiene cada uno para poder saber qué condiciones podría manejar mejor.

**Figura N.º 1. Porcentaje de personas, entre 3 años a más, que presentan discapacidad, por personal, equipos, materiales pedagógicos y tecnológicos con los que cuentan los centros educativos (INEI: 2012, gráfico 7.6)**



- El 56,7 % cuenta con equipamiento audiovisual. Lo que brinda comodidad y suficiente material gráfico para poder encausar las clases y el aprendizaje en varios niveles de dificultad y complejidad.
- El 34,1 % cuenta con equipo de cómputo y *hardware* especializado. Esto es fundamental para poder implementar mejoras en el aprendizaje de los alumnos por debajo de la media. Este porcentaje revela que no todos los colegios cuentan con equipos básicos para no ser un analfabeto funcional en la actualidad.
- El 20,9 % cuenta con personal que domina el lenguaje de señas. Es importante destacar también que los especialistas en lenguaje de señas son necesarios, incluso, como acompañantes de personas con discapacidad auditiva para que puedan tener una relación directa con su aprendizaje y no se sientan fuera de lugar en su propio salón de clase.

### **2.1.2. Accesibilidad**

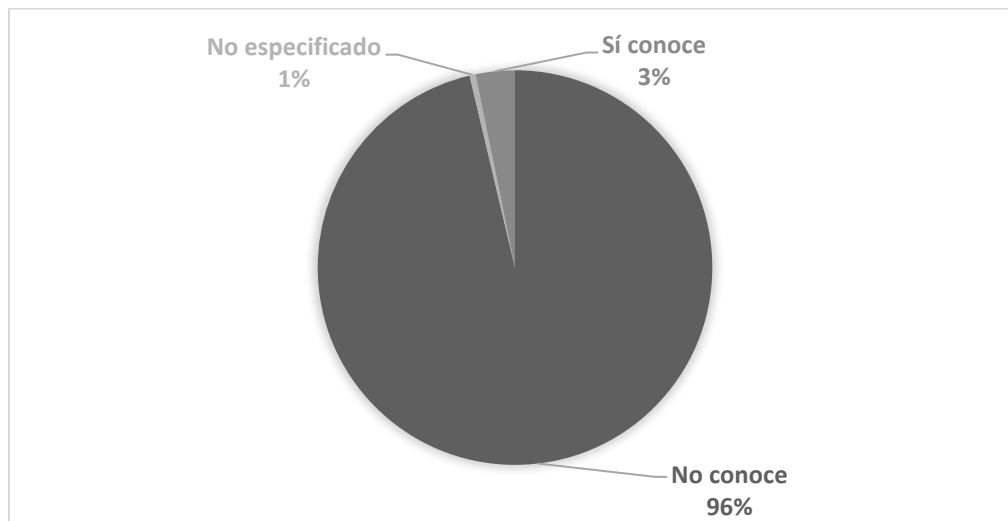
Sobre el problema de la accesibilidad, es un tema recurrente por la falta de visión a corto, mediano y largo plazo en las escuelas y debería ser tomado como un pilar para el desarrollo de políticas públicas.

- Falta de servicios higiénicos  
El 54,9 % de la población tiene la imposibilidad de estar en un ambiente óptimo para la educación inclusiva y cualquiera de sus vertientes. Esto genera mayor distancia en el desarrollo de los alumnos y los expone a problemas de salud e infecciones.
- Ascensores adecuados  
Solo se cuenta con el 51,5 % de ascensores para que los alumnos puedan movilizarse por todos los espacios del colegio. Es necesario cerrar dicha brecha para que puedan desempeñarse al igual que sus compañeros.

- **Ausencia de rampas de acceso**  
El 51,4 % no cuenta con rampas que son el déficit más común en los espacios públicos y educativos. La rampa para personas con discapacidad es el principal recordatorio social para darnos cuenta de que no se está asociando la discapacidad con la vida diaria.
- **Barandas de seguridad**  
El 49,2 % cuenta con instrumentos de protección. Estos generan mayor confianza y seguridad para poder tener una vida satisfactoria en el colegio. Muchos padres de familia temen por la integridad física de sus hijos al llevarlos a colegios. No sienten la seguridad suficiente para poder hacer un verdadero cambio de paradigma.
- **Señalización adecuada**  
Solo el 44,6 % cuenta con una señalización adecuada. Es primordial tener señalizaciones para cumplir con las normativas, y permisos municipales de funcionamiento. No solo porque es una obligación, sino también para prevenir cualquier emergencia.
- **Lenguaje alternativo**  
Solo el 3,2 % cuenta con un lenguaje alternativo. La comunicación es fundamental para poder integrar la educación a todo el mundo. Las personas que presentan discapacidad tienen, en muchos casos, lenguajes alternativos para poder comunicarse. Esto supone el desarrollo de mecanismos y estrategias a fin de poder comprender lo que los interlocutores buscan expresar.



**Figura N.º 2. Porcentaje de personas, entre 3 años a más, que presentan discapacidad según conocimiento de algún lenguaje alternativo o técnica de comunicación (INEI: 2012, gráfico 7.9)**



- **Escolaridad**

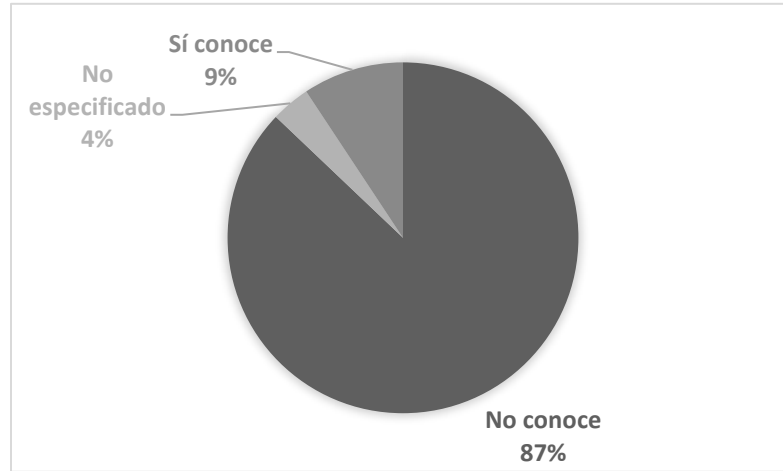
Solo el 2,3 % de personas con discapacidad asistió o sigue estudiando. Es alarmante ver un número menor de personas que puede seguir desarrollando sus capacidades dejando de lado los prejuicios o problemas que salen a relucir y de los que se han hecho una lista en el presente trabajo, es menos del 97 %, lo que muestra la grave situación nacional.

**Figura N.º 3. Porcentaje de población que presenta discapacidad de 15 años que realizó estudios o estudia actualmente algún curso o programa de capacitación, según grupo de edad (INEI: 2012, gráfico 7.11)**



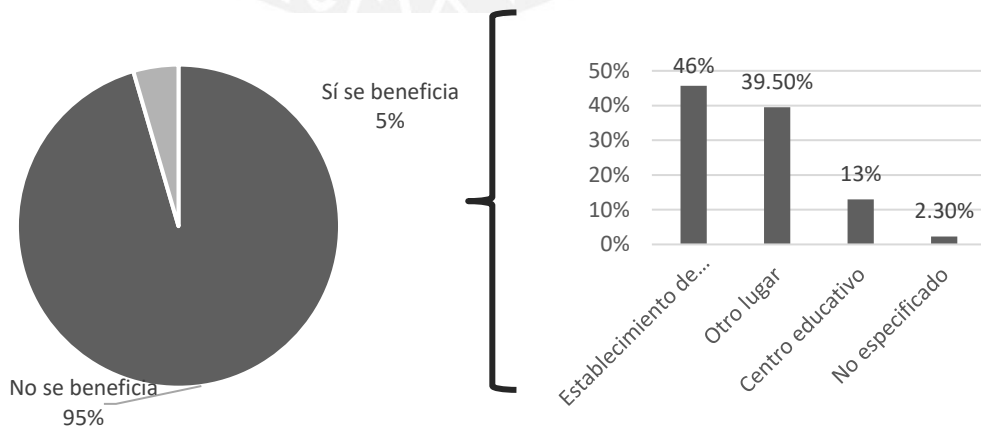
- Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales (Saanee):  
Solo el 9,3 % conoce y utiliza el servicio Saanee. Las políticas tienen la facilidad de contar con recursos del Estado, aunque parece ser que no existe un adecuado plan de comunicación. Se requiere realizar un análisis para saber si las políticas que se tomaron no se ajustan a las verdaderas necesidades.

**Figura N.º 4. Población que presenta discapacidad de 3 años y más años que manifestaron conocer el Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades especiales (INEI: 2012, gráfico 7.13)**



- Programa de intervención temprana (Prite): Solo el 4,9 % de niños entre los 0-3 años se beneficia. A pesar del gran potencial de este programa, son pocas las personas que se ven beneficiadas con él.

**Figura N.º 5. Porcentaje de personas que presentan discapacidad de 0 a 3 años que se beneficia del programa de intervención temprana (Prite) y lugar que fue captado (INEI: 2012, gráfico 7.16)**



## **2.2. Investigaciones y estudios previos**

A continuación, se presentan algunas investigaciones que tratan el tema de la educación inclusiva.

### **Investigaciones nacionales**

La primera referencia que voy a presentar se titula “Educación para todos. Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares”. Esta es una publicación realizada por el Equipo de Defensa y Promoción de los Derechos de las Personas con Discapacidad. El objetivo principal de este estudio es evaluar de qué manera se viene implementando la política inclusiva de niños y niñas que presentan discapacidad, con el objetivo de determinar en qué medida el Estado peruano cumple con ofrecer y garantizar su derecho a una educación inclusiva en escuelas públicas regulares.

Para ello, realizó la supervisión de 82 IE regulares del nivel Primaria en dos etapas del año 2007. Una primera etapa, llevada a cabo en febrero, se centró en revisar que se cumplan las normas que regulaban el acceso de los estudiantes que presentan discapacidad a las IE, así como la disponibilidad de dichas instituciones como escuelas inclusivas. La siguiente etapa, la segunda, se centró en supervisar que se cumplan las obligaciones referidas a garantizar que los estudiantes que presentan discapacidad permanezcan en la IE. Esta segunda etapa se realizó en agosto del 2007. En ambas etapas, se analizaron la calidad del servicio educativo a los estudiantes y la pertinencia de los ajustes metodológicos y curriculares. Para recabar esta información, se entrevistó a los padres de familia de los estudiantes que presentan discapacidad, a los directores de las IE y a los docentes.

Al final del informe, se presentan recomendaciones de trabajo para lograr un mejor resultado y generar, de esta manera, una igualdad de oportunidades entre todos los ciudadanos.

Este estudio trabaja colabora directamente con la presente investigación, pues se ajusta a nuestro país y evalúa el aprendizaje de los niños, además de hacer foco

en el Ministerio de Educación. Necesitamos saber si los establecimientos cumplen con la norma, muchas veces el problema no es la norma, sino la implementación lo que nos genera muchos problemas pues o no se conocen o no hay el impulso o la mano necesaria para dicho cumplimiento.

El segundo trabajo que presentaré se titula “Los niños y las niñas con discapacidad: alcances y limitaciones en la implementación de la política de educación inclusiva en instituciones educativas del nivel primario”. Este trabajo fue realizado por el Programa de Defensa y Promoción de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Su objetivo es ofrecer los resultados obtenidos al implementar la política de educación inclusiva entre junio y setiembre de 2011.

La supervisión fue realizada en 342 instituciones de educación básica regular de nivel Primaria, 115 Saanee, 17 IE emblemáticas en Lima y Callao. Dicha supervisión consistió en aplicar dos encuestas (a IE inclusivas y Saanee) y utilizar una guía de observación en accesibilidad (IE emblemáticas de Lima y colegio mayor).

Este estudio muestra cómo va funcionando la educación inclusiva y sus políticas en nuestro país, las comparativas con las encuestas me ayudaron a establecer una línea marcada por la calidad de las implementaciones políticas desde el ministerio y su repercusión en las escuelas.

La tercera referencia es el artículo *El aula hospitalaria: un camino a la educación inclusiva* (2007), cuya autora es Solange Ana María Caballero Soto. El propósito principal de esta investigación es promover la reflexión acerca de la necesidad de que los maestros creen vínculos entre el aula –tal como la conocemos– y el “aula hospitalaria”. En este estudio, se ofrecen algunas alternativas para demostrar que este es un camino adecuado para la educación inclusiva, ya que, independientemente del espacio en que se encuentren los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad, se busca mejorar su calidad de vida. Otro aspecto que es preciso destacar de esta investigación es la necesidad de formar profesionales que cuenten con competencias y habilidades interdisciplinarias para ofrecer una mejor respuesta a las demandas de los niños y adolescentes.

Las aulas hospitalarias dan soporte a una gran parte de la población que presenta discapacidad, que tienen enfermedades o condiciones que los imposibilitan de poder desplazarse a sus respectivas casas de estudio, por lo que la sociedad, arropada por el Ejecutivo debería buscar la mejor manera de hacerles llegar una educación que no los atrase con respecto a los niños que asisten a las escuelas.

### **Investigaciones internacionales**

La primera referencia que hemos considerado se titula “Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?”. Es una investigación realizada por Mel Ainscow y Susie Miles. En ella, las autoras tratan de demostrar que un uso sistemático de los términos referidos a la educación inclusiva es primordial para que las denominadas estrategias de la EPT (educación para todos) sean, justamente, más inclusivas. Para ello, se necesita que se desarrollen procesos de aprendizaje en situaciones específicas. Los investigadores consideran que “[...] la colaboración intra e interescolar los vínculos más estrechos entre las escuelas y las comunidades, el establecimiento de redes entre distintos entornos, y la utilización de datos como forma de estimular la experimentación son todas estrategias claves para hacer avanzar esos procesos en una dirección más inclusiva” (2007: 38).

Este estudio nos apoya con muestras refrescantes que se han podido llevar a cabo de manera internacional. El estudio, claramente, se sustenta en realidades económicas más fuertes que la nuestra. Sin embargo, eso no quiere decir que no se puedan implementar en nuestro país. La búsqueda de una unión, un nexo entre sociedad, escuela, gobierno y una mejora cualitativa en la comunicación podrán ser el indicador para la mejora sustancial que buscamos.

La siguiente investigación revisada le pertenece a Berruezo (2006), y se titula “Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española”. El propósito de este trabajo es analizar detalladamente qué aspectos de la educación inclusiva canadiense pueden ser objeto de reflexión de las personas

quienes se encargan de gestionar y desarrollar la educación española, de modo que pueda promover una adecuada transición entre un espacio educativo integrador a otro inclusivo. En este sentido, el estudio concluye que es de vital importancia tomar como referencia experiencias como la de la educación inclusiva canadiense para tenerla como modelo y apuntar hacia una educación que atienda las necesidades de todos los estudiantes.

Esto resulta enriquecedor desde todo punto de vista, pues nos obliga a modificar nuestra propia mirada y a ofrecer un espacio más grande al desarrollo de programas que se puedan mantener en el tiempo.

El tercer estudio que hemos revisado, “Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva” de María Ángeles Parrila Latas, trata de hacer una exploración sobre los planteamientos teóricos iniciales acerca de la educación inclusiva y sobre las teorías actuales que la sostienen. La investigación se organizó en dos partes claramente definidas: en la primera, se hace un recuento acerca de los distintos tipos de respuesta que las escuelas han ofrecido para atender a la diversidad, y que devienen en una orientación inclusiva; en la segunda: se analizan, desde bases conceptuales e interdisciplinarias, y desde perspectivas ética, social y comunitaria, los referentes teóricos actuales en torno a los cuales se construye la educación con una mirada inclusiva.

Es una forma de abordar el problema desde su génesis hasta buscar nuevas vertientes, explorar el pasado para poder volcar lo aprendido en coordinación con el futuro. Podríamos aplicarlo a nuestra propia realidad, partiendo de un estudio sobre lo que se hizo y sobre eso seguir construyendo sin caer en el tópico típico de deshacer lo trabajado.

La cuarta investigación considerada como antecedente ofrece una revisión detallada de otros estudios de los últimos 5 años sobre experiencias que se basan en un modelo inclusivo. La investigación se titula “Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes”, y fue realizada por Teresa Susinos Rada en 2002. Uno de los hallazgos más relevantes del estudio

es que los estudios basados en un enfoque inclusivo aún son minoritarios; más bien, lo que ocurre es que se sustentan en la categorización de estudiantes, y en modelos de apoyo.

La otra referencia analizada es “Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo” (2008), de las autoras Teresa Susinos Rada y Ángeles Parrilla Latas. La investigación se centra en exponer diversas reflexiones acerca de los alcances y limitaciones de los modelos biográfico-narrativos; particularmente, en los casos de exclusión escolar y social en jóvenes.

Los testimonios recogidos en el estudio generan mayor foco de atención en conceptos trabajados anteriormente, casos típicos pero importantes que atesoran experiencias de vida únicas que mejoran nuestro pensamiento crítico y análisis sobre los problemas de inclusión.

La sexta referencia analizada, “Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva” (Morriña y Parrilla 2006), es un artículo cuyo objetivo fundamental es favorecer el desarrollo de prácticas inclusivas en las instituciones educativas. En particular, las autoras ofrecen pistas y pautas que pueden ayudar a establecer criterios para la formación escolar bajo una perspectiva inclusiva. Un punto importante de esta investigación es que las autoras recalcan el hecho de que dichas pautas no deben tomarse como modelos fijos e inflexibles en el intento por promover una educación inclusiva. Además, proponen sugerencias para el trabajo con el equipo docente, centrada, básicamente, en su formación y en los espacios de diálogo que deben fomentarse entre los maestros.

Este es un valioso documento que imparte el valor del capital humano, los profesores son los llamados a educar y comprender las dificultades que sus alumnos tienen a diario. Por tanto, es potencialmente útil que ellos se capaciten, renovando sus herramientas para mejorar el ambiente educativo y la enseñanza plena.



La última referencia se titula “La inclusión educativa de alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea”, de Manuel López-Torrijo. Se trata de un estudio en que se analiza de forma comparativa la atención a estudiantes que discapacidades graves y permanentes, en Chipre, Grecia Islandia, Italia, Islandia, Noruega y Portugal, países pertenecientes a la Unión Europea. Entre los indicadores que se utilizan como base para realizar el estudio comparado se encuentran los siguientes:

[...] creencias sobre las necesidades educativas especiales, reconocimientos de los déficits, estudiantes escolarizados “en centros de educación especial, marco legislativo, responsabilidad de escolarización y prestación de servicios, modelo y modalidades de escolarización, estado y funciones de los Centros Específicos de Educación Especial, currículo de la inclusión, recursos humanos, papel de las familias y financiación” (López-Torrijo 2009: 1).

Del análisis de estos indicadores, se ofrecen algunas directrices que se deben seguir para mejorar la educación inclusiva en los seis países que forman parte del estudio.

## **2.3. Marco conceptual**

### **2.3.1. Educación Inclusiva**

Desde el año 2003, a través de la promulgación del Decreto Supremo N.º 026-2003-ED, del Ministerio de Educación peruano, se busca realizar planes y proyectos que aseguren una educación inclusiva de calidad.

La educación inclusiva es ante todo una cuestión de derechos humanos. Para Pilar Arnaiz (1996), la inclusión es definida como una educación para todos en donde se debe satisfacer todas las necesidades de los estudiantes, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales que busca atender las dificultades de aprendizaje de cualquier estudiante en el sistema educativo.

De acuerdo con el Minedu, con la educación inclusiva, “se reconoce el derecho que tenemos los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a una educación de calidad, que considere y respete nuestras diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, etc.”. (2007: 8)

Cabe resaltar que esta propuesta de trabajo de inclusión educativa requiere de la comprensión de dos principios indispensables. El primer principio es comprender que la educación inclusiva exige que todos los estudiantes, sin distinción, asistan con sus pares a escuelas locales. Un segundo principio se refiere a que el sistema educativo debe promover el desarrollo integral de todos los niños y niñas, es decir, que busquen y trabajen por el desarrollo bio-psico-social de cada estudiante, aceptando cada una de sus características y realizando las adaptaciones pertinentes que contribuyan con el crecimiento personal del estudiante.

La idea de mejorar la calidad educativa tiene su matriz en el concepto de desarrollar habilidades de las personas para un pleno desarrollo personal, favorecer una mejor calidad de vida y dotar a la sociedad de ciudadanos plenos.

Por otra parte, el concepto de educación inclusiva no debe limitarse a incorporar a estudiantes que presentan discapacidad al sistema educativo. De lo que se trata, más bien, es que su inclusión se realice en condiciones adecuadas tanto en lo que concierne a la infraestructura como al equipo docente, y a las acomodaciones necesarias para los estudiantes a fin de que puedan desarrollar sus aprendizajes.

Además, se debe comprender que el trabajo de inclusión supone la integración de la comunidad educativa, así como la participación de los ciudadanos. Esto es necesario, debido a que se necesita que las personas seamos cada vez más conscientes de los beneficios que trae consigo la inclusión educativa. Asimismo, esto va a generar que las personas cambien su perspectiva acerca de la diversidad y de sus concepciones sobre lo que es una discapacidad. A su vez, se necesita que se promueva el trabajo de inclusión, no solo en las escuelas, sino también otros aspectos de la vida social. Se espera que estos miembros velen por la adecuada implementación y sean un apoyo para contribuir en el proceso de cambio.

Dentro del ámbito académico, resulta beneficioso el itinerario personalizado a los alumnos con discapacidad. El itinerario permite que los estudiantes trabajen directamente con los docentes, realizando pruebas, trabajos de rutina, con un acompañamiento directo, concentrando la atención y el compromiso con cada uno de ellos, a fin de generar mayor confianza para poder seguir creciendo en los aspectos académicos y personales. El itinerario personalizado fortalece el vínculo que se tienen con la persona que presenta discapacidad. Poco a poco, lo va insertando a nuevos ambientes, lo que mejora a corto plazo su relación con su nuevo entorno.

En el Perú, contamos con una normatividad que favorece al desarrollo y progreso de la educación inclusiva. En esta normatividad, implementada por el Ministerio de Educación, se dan a conocer los avances y alcances que se están logrando en los últimos años. Adicionalmente, la Ley General de Educación da a conocer en el artículo seis de su reglamento que se encuentra comprometida con el desarrollo de una educación inclusiva. En particular, la Digiebe se propuso, desde el año 2008, promover la implementación de aulas inclusivas a través de la ejecución de un concurso anual “Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva” con el objetivo principal de realizar la difusión de las experiencias de éxito en atender las necesidades educativas especiales, que fueron realizadas por los docentes de Educación Básica Regular y Alternativa, así como la educación Técnico-Productiva. De esta manera, se logra reconocer el desempeño de los docentes dentro de las aulas pertenecientes a dichas modalidades educativas.

Para comprender la que significa educación inclusiva, es necesario resaltar que existe una diferencia importante entre lo referido a integración e inclusión en el campo educativo. A partir de la participación y los acuerdos de los miembros de la comunidad educativa, es posible construir una escuela inclusiva. Esto supone tener en cuenta todos los procesos de aprendizaje de cada estudiante, de modo que se puedan superar las barreras que presentan las personas con algún tipo de

discapacidad (Alemañy 2009). Es decir, se busca la manera de impulsar al estudiante a la mejora constante partiendo de las habilidades que posee y domina.

Las principales diferencias entre integración e inclusión las presentan Arnaiz (2003) y Moriña (2002) (citado por Alemañy 2009) a través del siguiente cuadro:

**Cuadro N.º 2. “Diferencias entre escuela integradora e inclusiva”**

<b>“ESCUELA INTEGRADORA</b>	<b>ESCUELA INCLUSIVA</b>
Centrada en el diagnóstico	Centrada en la resolución de problemas de colaboración.
Dirigida a la educación especial (alumnos con necesidades especiales)	Dirigida a la educación en general (todos los alumnos)
Basada en principios de igualdad y competición	Basada en principios de equidad, cooperación y solidaridad (valoración de las diferencias como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad)
La inserción es parcial y condicionada. Exige transformaciones superficiales.	La inserción es total e incondicional. Exige rupturas en los sistemas (transformaciones profundas).
Se centra en el alumno (se ubica al alumno en programas específicos).	Se centra en el aula (apoyo en el aula ordinaria).
Tiende a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción.	No disfrazar las limitaciones, porque ellas son reales”.

Actualmente, el Ministerio de Educación del Perú ha dado a conocer las diferencias entre integración e inclusión a partir de los campos de desarrollo. Este cuadro que se presentará a continuación se encontró como parte del folleto integrado “La inclusión en la educación: cómo hacerla realidad” (Foro Educativo 2007: 22-23, cuadro).

**Cuadro N.º 3. Tomado de “La inclusión en la educación: cómo hacerla realidad”**

<b>“CAMPOS</b>	<b>INTEGRACIÓN EDUCATIVA</b>	<b>INCLUSIÓN EDUCATIVA</b>
<b>Percepción de la niña y el niño</b>	Orientada a un trato más igualitario en la medida de lo posible.	La niña y el niño se miran como son y se sienten aceptados en sus diferencias.
<b>Relaciones entre niños y niñas</b>	En la práctica se alientan relaciones solo entre niños y niñas con habilidades diferentes.	Alienta relaciones entre niños y niñas con discapacidad y sus compañeros y compañeras de clase sin discapacidad.
<b>Tipos de escuela</b>	Una escuela regular seleccionada.	Cualquier escuela de la comunidad.
<b>Currículo y metodología</b>	Especial para niños con alguna discapacidad.	Diversificación curricular y metodologías que respeten diversos ritmos de aprendizaje.
<b>Características del sistema educativo</b>	Adaptar al niño o a la niña a una escuela regular.	El sistema educativo se adapta al niño o niña.
<b>Con quiénes aprenden</b>	Los niños y niñas con NEE aprenden entre ellos.	Todos los niños y niñas aprenden juntos,

		incluyendo a quienes tienen alguna NEE.
<b>Docente</b>	Es un docente regular o especialista.	Docente de aula, o de recursos, o especialista.
<b>Efectividad docente</b>	Especialidad para atender estudiantes típicos en su desarrollo.	Con capacidad para incluir a todos los niños y niñas en el proceso de aprendizaje.
<b>Oportunidades de participación de niños y niñas</b>	Parcial.	Igual para todos los niños y niñas.
<b>Otros enfoques que se manejan</b>	Aprenden entre iguales.	Aprenden en la diversidad.
<b>Participación de la familia.</b>	Limitada.	Permanente.
<b>Tipo de acompañamiento</b>	Solo docente y familia.	El equipo Saanee acompaña todo el proceso.
<b>Tipo de políticas</b>	Se atiende a un sector de niños y niñas con discapacidad.	Se integran políticas”.

Para el desarrollo adecuado de la educación inclusiva, y para contribuir a la mejora constante, el Estado a partir de esta normativa creó un soporte de trabajo llamado Servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales (Saanee). Este soporte se encuentra “integrado por un coordinador y por profesionales docentes y no docentes, colegiados, especializados o capacitados y con experiencia en educación inclusiva, nombrados o contratados en el CEBE” (Minedu 2008: 3).

Así como es necesaria la presencia de un coordinador que modula y regulariza todos los aspectos relevantes del desarrollo del Saanee, es necesaria la selección de profesionales que conformarán este soporte. Para este proceso de selección, se requiere de un equipo encargado de dicho proceso. Este equipo consta del coordinador está a cargo de una comisión presidida por el director del CEBE, de tres representantes del Consejo Directivo y un representante de los padres de familia integrante del Conei.

Además del plan de trabajo, atendiendo a las directivas del Minedu, el equipo del Saanee elabora un plan (denominado *plan de orientación* individual) para cada uno de los estudiantes, que pertenecen tanto a IE inclusivas como a los CEBE, desde el momento en que asiste a dichas instituciones. El plan debe girar en torno a los siguientes aspectos (Minedu 2008):

- Debe considerar los resultados de una prueba psicopedagógica.
- Debe considerar aspectos relevantes de las áreas física, intelectual y socioemocional.
- Debe lograr el involucramiento de las familias.
- Debe poseer recomendaciones esenciales para iniciar el periodo educativo.
- Debe mencionar los apoyos complementarios que se necesitan.
- Deben ofrecer proyecciones educativas, laborales y sociales a mediano y largo plazo.

Con este soporte, el Ministerio de Educación busca atender de manera significativa y diferenciada las necesidades que se presentan al momento de iniciar el proceso de inclusión. Cabe resaltar que el Saanee, a su vez, trabaja de la mano con los docentes en donde se está llevando a cabo la inclusión, de tal manera que se encuentren capacitados y acompañados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como se puede notar, existen diversas razones por las cuales en el Perú debería brindarse una educación inclusiva, que logre brindar a todos los niños y jóvenes sin excepción una educación de calidad.

### **2.3.2. Calidad educativa**

No es novedoso que el tema de la calidad educativa peruana genere interés y preocupación en la población y las autoridades. Está asociada con la crisis de educación generalizada en Latinoamérica, que no permite mejorar las competencias y el desarrollo biopsicosocial de millones de estudiantes. Los problemas en la calidad de la educación involucran a los docentes, los directivos, los supervisores, los funcionarios, los políticos y a la población. Para la Unesco, la calidad constituye el centro de la educación.

La expresión “calidad educativa” nace debido a la problemática que atravesaba la educación entre las décadas de 1950 y 1960. Es a partir de esta fecha que se inició el trabajo relacionado en este tema para mejorar, sobre todo, la cobertura educativa. Luego, se llevó a cabo un análisis de otros factores que hoy son considerados fundamentales para el desarrollo de cada estudiante dentro de las instituciones educativas, como los contenidos, el rol del directivo y de docentes y de los padres de familia.

Según la Ley General de Educación, en su artículo 13, la calidad educativa “se refiere al nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida” (2012: 4).

Respecto de la calidad, Edwards aduce lo siguiente: “La calidad es un valor que requiere definirse en cada situación y no puede entenderse como un valor absoluto. Los atributos que le atribuyan a la calidad de la educación dependerán de la perspectiva social desde la cual se hace, de los sujetos que la enuncian y desde el lugar en que se hace” (1991: 15).

En este sentido, para que una educación sea de calidad, las instituciones educativas deben ofrecer las herramientas necesarias a fin de que los alumnos puedan desarrollarse plenamente como personas. Esto generará que los estudiantes se integren a la sociedad de la que son parte, contribuyendo y participando en la mejora de sus vínculos sociales. Si bien la mejora de las



habilidades sociales es importante, debe también buscarse el desarrollo integral de los estudiantes que presentan discapacidad.

En el Perú, la actual Ley 28740, que regula los lineamientos, así como las formas de implementación y ejecución de la calidad educativa, da a conocer algunos factores intervinientes para lograrla cabalmente tanto en las instituciones públicas como las privadas.

Cabe resaltar que es el Estado el responsable de hacer cumplir los factores antes mencionados en cada una de las instituciones a través de la regulación y supervisión. Por ello, el Estado trabaja con un Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace), sistema que tiene cobertura en todo el territorio nacional y es flexible de acuerdo con la diversidad de las distintas regiones del país.

Este sistema trabaja por medio de organismos independientes que cuentan con un régimen legal y administrativo. En la educación básica, el organismo encargado de velar por la calidad es el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación Educativa, y en la educación superior, el organismo deberá ser creado y nombrado por ley. Ambos organismos cumplen funciones específicas que garantizan que dicha calidad educativa se esté llevando a cabo de manera adecuada en las instituciones educativas, tanto públicas como privadas (Minedu 2003).

Además, el Ministerio de Educación cuenta con la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), que tiene como finalidad contribuir a mejora de la calidad del sistema educativo mediante evaluaciones censales. Para ello, busca dar a conocer los aprendizajes desarrollados por los estudiantes a través de pruebas estandarizadas que se aplican en segundo y cuarto grado de primaria. De esta manera, el ministerio pueda analizar la calidad de enseñanza–aprendizaje desarrollada por los alumnos, y a partir de estos resultados tomar medidas de acción que busquen la mejora continua de los aprendizajes.

### **2.3.3. Igualdad educativa**

La igualdad educativa se refiere a la igualdad en cuanto a acceso, permanencia y éxito en el sistema educativo para todos los niños y jóvenes, sin distinción de género, lugar de origen, creencia religiosa, etnia, o condición socioeconómica o política. Esto quiere decir que la igualdad educativa busca hacer efectiva el derecho fundamental de la educación, proclamado en la “Declaración Universal de Derechos Humanos” de 1948, en su artículo 26.

Asimismo, el concepto de igualdad se encuentra estrechamente vinculado con el de calidad de la educación, así como con la igualdad de oportunidades o justicia social. Diversos países del mundo orientan sus políticas públicas de educación sobre la base del concepto de equidad que se relaciona con la cobertura y el acceso a una escuela, de modo que las personas en edad escolar de un país tengan la posibilidad de mejorar sus condiciones de vida. Así, los gobiernos de los diversos países del mundo tienen la obligación de ofrecer un acceso equitativo a la educación para atender el derecho a educarse de sus ciudadanos.

De esta manera, en cuanto al acceso a oportunidades educativas, las políticas públicas de diversos países de todo el mundo tienen en cuenta que la equidad está asociada con la cobertura educativa. Es indudable que a los ciudadanos se les debe ofrecer condiciones justas que contribuyan a que se desarrollen plenamente. En este sentido, la educación es un derecho de los ciudadanos, y los Estados tienen la obligación de ofrecerla. Por ello, una sociedad será realmente equitativa si todos los ciudadanos que forman parte de ella tienen las mismas condiciones para educarse.

Lo fundamental de la idea de igualdad es el trato similar para todas las personas, con sus respectivos derechos a ser parte de la sociedad sin omitir o revestir un trato preferente, de modo que cada individuo se sienta igualmente partícipe de nuestra sociedad.

Por otro lado, desde el punto de vista de política pública, propiciar el logro de la igualdad educativa es deseable, pues, en el largo plazo, el costo social y financiero que supone una ciudadanía poco educada es alto. No contar con habilidades

fundamentales para desenvolverse de manera adecuada en cualquier ámbito de la vida social genera costos mayores para la salud, cuidado infantil, seguridad, entre otros (OCDE 2007).

Además, la educación se ahorra enfrentar los nuevos retos que afrontan la mayoría de las sociedades de la región latinoamericana, tales como la creciente migración, En este sentido, se requiere de un sistema educativa basado en una equidad real para alcanzar una mayor cohesión social (OCDE 2007; Cepal 2007). Uno de los nuevos retos de los sistemas educativos es tener en claro que parte de sus logros están estrechamente vinculados con ofrecer un servicio que no solo sea igualitario, sino que se caracterice por su justicia y calidad, y que consiga satisfacer las necesidades de la gran diversidad estudiantil (López 2004).

En el Perú, con el fin de garantizar la igualdad en la educación, las autoridades educativas analizan y discuten la temática analizando los siguientes aspectos.

Cabe resaltar que para que exista igualdad educativa es necesario ofrecer oportunidades para que los estudiantes desarrollen sus competencias equitativamente, de modo que ellos puedan aprovecharlas y lograr que les sean útiles para su vida en sociedad. Este factor es de suma importancia dado que con este desarrollo y proceso de aprendizaje los estudiantes podrán emplear adecuadamente las capacidades desarrolladas en la escuela. De esta manera, se genera un adecuado acceso a los conocimientos científicos, tecnológicos y sociales que mejoran en el mundo globalizado en el que vivimos hoy.

Las profundas desigualdades en nuestro país generan que ciertos grupos, como el de las personas con discapacidad, sean discriminados. En este sentido, sobre la base experiencias en políticas de equidad internacionales, es fundamental ofrecer a dichos grupos un 'piso' igualitario que les permita alcanzar su potencial. Para ello, redistribuyen las herramientas y recursos educativos que van a emplear de acuerdo a sus propias condiciones y necesidades para que todos puedan desarrollarse en sus vidas de la mejor forma posible.

#### **2.3.4. Estrategias de implementación educativa**

La forma de desarrollar nuestras políticas educativas para poder ser más competitivos empieza por estudiar el problema que genera una mella en nuestra educación y, a partir de eso, se requiere trabajar para buscar soluciones que conlleven cambios significativos.

Todo país tiene particularidades únicas y debemos poder extraer de los países que tienen una educación más inclusiva lo mejor y, en la medida de lo posible, extrapolarlo a nuestra propia realidad.

En el Perú, se cuentan con diversas estrategias que permiten llevar a cabo la implementación de aulas inclusivas, siendo dos de ellas el Plan de orientación individual (POI), así como la elaboración de adecuaciones curriculares.

##### *a) Plan de orientación individual*

El POI es un plan que se enfoca que genera cambios en la estructura de aprendizaje de cada individuo. De esta forma, es mucho más sencillo llevar un control sobre el aprendizaje de acuerdo con las habilidades propias de las personas (Minedu 2017). Este documento se realiza desde la infancia por un grupo multidisciplinario (responsable del Saanee, fisioterapeutas, psicoterapeutas, profesora de aula, padres de familia) en el que llevan un diario sobre el crecimiento interdisciplinario del niño en el tiempo.

Este documento permite la evaluación periódica, ve la propuesta curricular y las capacidades proyectadas en el tiempo que ayudan a trabajar de acuerdo con los avances de cada niño.

##### *b) Adaptaciones curriculares*

Una forma de poder generar un aprendizaje adecuado para todas las personas son las adaptaciones curriculares. Estas gestionan el currículo escolar de tal manera que adapta los contenidos al ritmo de cada uno de los estudiantes, de modo que

todos puedan ir interiorizando y desarrollando de manera progresiva las competencias y capacidades que el currículo dispone (Minedu 2012).

Existen dos tipos de adaptaciones: las significativas y las no significativas. La primera se centra en realizar un acercamiento a mayor escala a temas fundamentales del currículo, a fin de que el estudiante pueda incorporar conocimientos fundamentales para su edad y comprensión (Minedu 2012). De esta manera, va a un ritmo distinto a los niños regulares, pero sin retrasarse en proporciones mayores.

Es un trabajo individualizado, en el que se prioriza el aprendizaje del alumno, de manera que genere en él, la motivación necesaria para seguir aprendiendo y disfrutando de su propio avance.

De otro lado, las no significativas no cambian el currículo de educación básica, pero se diferencia en tiempo y forma de la anterior. Se establecen tiempos distintos, pero manteniendo lo establecido por el Ministerio de Educación. Muchos alumnos, incluso los que no tengan necesidades especiales, pueden acceder a este tipo de adecuación.

La idea central de tener adaptaciones curriculares es cerrar la brecha que discrimina a algunos alumnos que, por situaciones especiales, no van al mismo ritmo que sus compañeros y que tienen otras maneras de aprender un mismo contenido. Es en este punto donde el profesor y el colegio deben poner de su parte para que los alumnos se motiven en el aprendizaje y sea, a fin de cuentas, un lugar de esparcimiento, conocimiento y formación.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1. Estrategia metodológica de la investigación**

La presente investigación es un estudio de caso de tipo cualitativa que se aplicará en dos escuelas públicas perteneciente al distrito de La Molina. Esta busca conocer los conocimientos por parte de los profesores de educación primaria que laboran en las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina sobre el enfoque de educación inclusiva, así como las estrategias de implementación para poder llevarlo a cabo. Además, se pretende identificar el nivel de conocimiento de los docentes sobre el soporte pedagógico de inclusión.

#### **3.2. Variables**

La presente investigación ha considerado las siguientes variables a partir de las preguntas de investigación realizadas.

- a. Conocimiento actual y adecuado sobre la propuesta de trabajo de educación inclusiva por parte de los docentes del nivel educativo primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina.
- b. Suficiencia asertiva o no asertiva del conocimiento por parte de los docentes del nivel educativo primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina, sobre las estrategias de implementación.
- c. Implementación adecuada o inadecuada de las estrategias de educación inclusiva dentro de las aulas por parte de los docentes del nivel educativo primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina.
- d. Conocimiento de los docentes del nivel educativo primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina, sobre la entidad de soporte pedagógico para la inclusión.

- e. Conocimiento de los docentes del nivel educativo primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina, sobre los canales y mecanismos para acceder al soporte pedagógico.

### 3.3. Fuentes y muestra

Las fuentes empleadas en la presente investigación son fuentes primarias y secundarias. A continuación, se especifican las primarias:

- Docentes
- Fólder pedagógico
- Documentación del Saanee

La muestra estará constituida por todos los profesores del nivel de educación primaria de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina.

### 3.4. Técnicas de recolección

A continuación, se presentan las técnicas de recolección de datos que se emplearán para llevar a cabo la presente investigación.

**Cuadro N.º 4. Matriz invertida de recolección de datos**

TÉCNICA	INSTRUMENTO	MUESTRA
<b>12 Encuestas</b> a docentes de primaria de escuelas públicas.	Cuestionario para docentes de primaria	6 Docentes de primaria por escuela. (2 escuelas públicas del distrito de La Molina, 12 encuestas en total)
<b>6 Observaciones participantes</b> a docentes de primaria de escuelas públicas.	Ficha de observación por docente de aula	3 Docentes de primaria por escuela. (2 escuelas públicas del distrito de La Molina, 6 observaciones en total)
<b>6 Entrevista semiestructurada</b> a docentes de primaria de escuelas públicas.	Cuestionario semiestructurado para docentes	3 Docentes de primaria por escuela. (2 escuelas públicas del distrito de La Molina, 6 entrevistas en total)
<b>1 Grupo focal</b> a 4 docentes de primaria por escuela, total de 2 Grupos focales.	Guía de entrevista	4 Docentes de primaria por escuela. (2 escuelas públicas del distrito de La Molina, 2 grupos focales en total)

Fuente: Elaboración propia

La razón por la que se aplican estas técnicas de recolección radican en su flexibilidad y rigurosidad, que son necesarias para contrastar los conceptos que de maneras más significativa.

Las encuestas a los docentes son una herramienta para conocer de forma precisa las opiniones y conocimientos de los docentes sobre los temas que nos competen en el ámbito académico. De esta forma, podemos unificar las preguntas realizar una búsqueda más rigurosa.

Por su parte, las observaciones tienen por necesidad abordar a los docentes en su ámbito profesional. La observación se basa en tener una información más amplia a través del registro de datos. De este modo, se genera un mayor acercamiento a la experiencia del aula.

Las entrevistas semanales nos ayudan a profundizar ideas y contribuyen a darle mayor alcance a las herramientas anteriores. Nos permiten preguntar directamente a los propios docentes sobre información institucional y pedagógica para obtener una mayor aproximación sobre sus concepciones del tema que se está investigando, de modo que se puedan obtener conclusiones sobre ello.

Finalmente, los grupos focales nos permiten moldear nuestro trabajo y pulir lo que estamos trabajando. Además, posibilitan comparar nuestra visión con la de un grupo mayor que requiere cierta destreza en el manejo de grupos especializados.



## **CAPÍTULO IV**

### **HALLAZGOS**

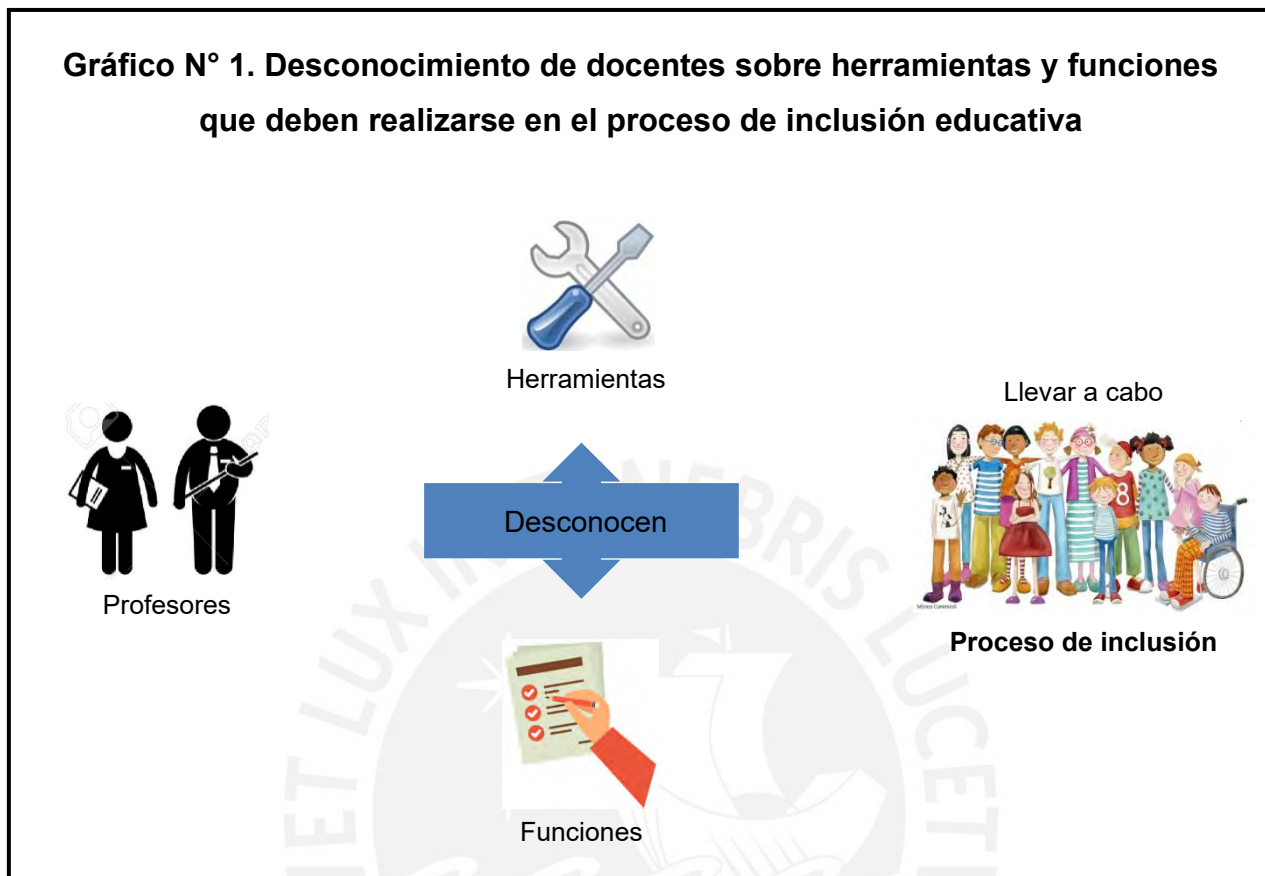
Las técnicas de recolección de datos aplicadas permitieron responder las preguntas de investigación propuestas, a partir de las cuales se presentan los siguientes hallazgos.

#### **4.1. Hallazgo 1. Pobre conocimiento por parte de los docentes sobre el enfoque inclusivo**

El primer hallazgo encontrado en la presente investigación es que, hasta la fecha, existe un pobre conocimiento por parte de los docentes del nivel educativo primario de las dos escuelas públicas sobre la propuesta de trabajo de educación inclusiva. Esto se ve evidenciado en el desconocimiento actual e inadecuado que poseen dichos docentes sobre el trabajo de educación inclusiva promulgada por el Decreto Supremo N.º 026-2003-ED. Entre otras razones, esto se debe a que los profesores no cuentan con la motivación necesaria para poder generar contenidos sobre un tema que no conocen.

Lamentablemente, la información recogida evidencia que los docentes desconocen sobre las herramientas y funciones que cada uno debe realizar para poder llevar a cabo el proceso de inclusión escolar de las personas con discapacidad.

### Gráfico N° 1. Desconocimiento de docentes sobre herramientas y funciones que deben realizarse en el proceso de inclusión educativa



Fuente: Elaboración propia – Técnicas: Observación y encuesta

Sin lugar a duda, la realidad social de nuestro país contribuye a la brecha de la desigualdad en lo que respecta a oportunidades de desarrollo y acceso al conocimiento. Dentro de los grupos más olvidados, están las personas con algún tipo de discapacidad.

Una razón de ello -aunque no la única- es el desconocimiento sobre lo que es una discapacidad. Sin embargo, este problema no se soluciona únicamente con ofrecer a las personas más información sobre la discapacidad. También existen problemas en el vínculo social mediado por la discriminación contra las personas cuyos rasgos o características no se ajustan lo que la sociedad considera “regular”. Por lo tanto, la poca empatía es un lastre que genera que, como sociedad, no le demos la importancia necesaria a la discapacidad. Todo ello generaría que los

docentes no cuenten con las bases sociales necesarias para tratar de comprender a los estudiantes que presentan discapacidad.

No se piensa en la relación que puede tener la falta de educación y las escasas posibilidades (en muchos casos nulas) para personas que tienen características diferentes a las nuestras. No reparar en ello y, además, no contribuir a cambiar esto, genera una brecha social profunda que menoscaba la ciudadanía y los derechos humanos frente determinados grupos vulnerables en el Perú.

La educación en la mayor cantidad de países del mundo no ha evolucionado. Por el contrario, se ha mantenido estancada en una arbitrariedad nefasta. Cada día se piensa más en una educación comercial que en una que forme verdaderas personas íntegras. El miedo con ello es que la sociedad se vuelva más consumista y egoísta, una sociedad sin personas críticas, que busquen un bienestar en conjunto y no sólo una retribución monetaria.

¿Qué pasa con las personas que no tienen acceso a educación? El problema es complejo. Es una bola de nieve que va creciendo de forma irrefrenable. Esto tiene como consecuencia que la población con discapacidad sea excluida de diversos ámbitos sociales y no se desarrolle con plenitud profesional ni laboralmente.

James Heckman, Nobel de Economía del 2000, menciona sobre este asunto que una de las mejores estrategias para que el niño desarrolle sus habilidades sociales, emocionales y cognitivas es propiciar que sus ambientes inmediatos sean saludables (2013). Si se dan estos escenarios, se puede empezar a generar contenidos que cambien la realidad educativa de los niños.

De esta forma, se estaría trabajando en una visión de sociedad que todos aportan valores. Las personas, entre las que se incluyen las que presentan discapacidad, con diversas manifestaciones culturales, distintas formas de ver el mundo, habilidades diferentes, aportan y aportarán a lo que concebimos de nosotros y del resto.

Valorar las diferencias -y promoverlas- favorece el logro de una igualdad real para todas las personas. En esta propuesta, cada persona puede ir a su propio ritmo, y puede encontrar en sus propios caminos de realización, acorde a sus gustos y preferencias.

Esto traerá mejoras en su desempeño social, productivo y ciudadano, que a su vez se verá patente en la calidad de sus relaciones interpersonales, generando una mayor contribución social en la práctica de una mejor sociedad, más sólida, solidaria e integral.

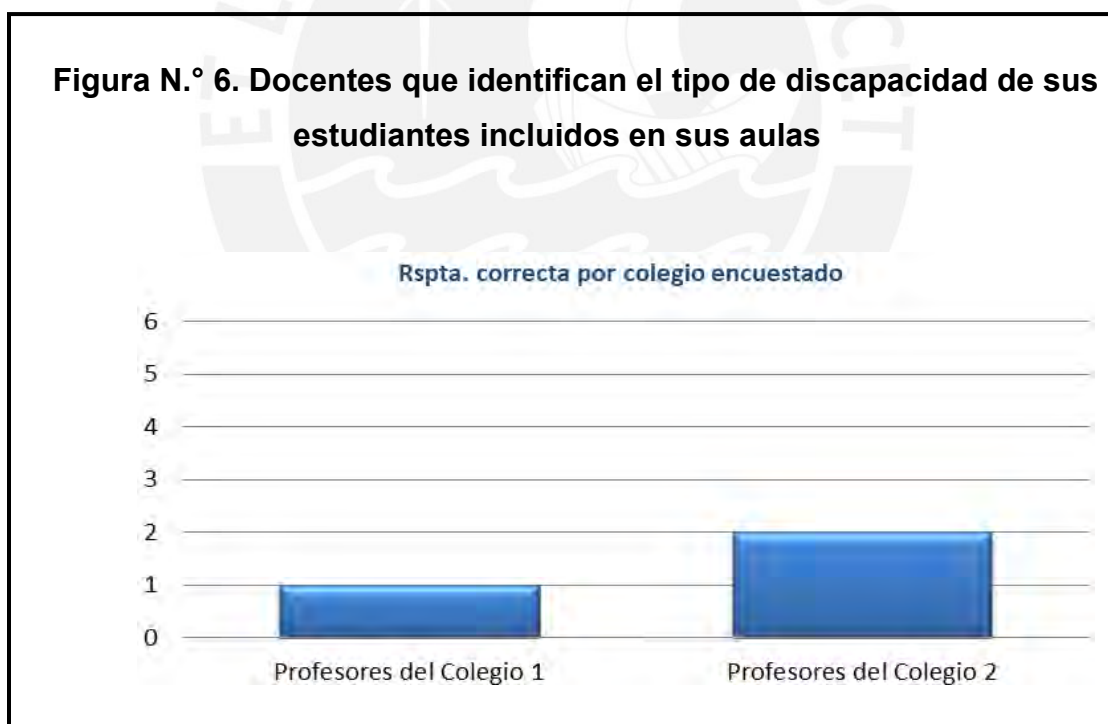
Se requiere que existan cambios profundos en el sistema educativo, promovidos por personas que sean especialistas en el tema y con amplio conocimiento en temas de inclusión. La búsqueda de la igualdad en la educación es otro de los pilares en los que debemos sostener las estrategias para el cambio. En Uruguay, el presidente del proyecto Ceibal Miguel Brechner manifiesta que la equidad “[...] es el único camino para cambiar la sociedad”, a partir de la cual se le debe ofrecer a los estudiantes las mismas condiciones para que puedan desarrollar sus potencialidades.

Sin propuestas que sustenten una defensa de las libertades, del entendimiento mutuo, de una forma de trabajar en sociedad buscando el bien común, con valores claros que nos identifiquen como país, es imposible que exista un cambio sustancial y sostenido a largo plazo.

Uno de los principales pensadores contemporáneos es Noam Chomsky. Él sostiene que “el resultado de la educación debe ser de liberación y construcción de una nueva sociedad”. Por encima de cualquier otra pretensión que se le quiera dar, la educación es la herramienta a través de la cual se va construyendo no sólo el ciudadano, sino también la sociedad en que queremos vivir en el futuro. Por lo tanto, debemos alejarnos de proyectos cortoplacistas y superficiales. En cambio, se requieren replantear nuestros objetivos en educación, con criterios adecuados a nuestra diversidad.

El problema del desconocimiento en temas de inclusión no solo viene de parte de las personas ajenas al ámbito educativo, sino también de los propios docentes. Circulan en nuestro entorno creencias y prejuicios acerca de las personas que presentan alguna discapacidad. No existe la costumbre de formarse opiniones sobre la base de fuentes confiables.

El desconocimiento sobre los diferentes tipos de discapacidad y la atención que cada una requiere es uno de los temas urgentes que debe ponerse de relieve. La mayoría de profesores aún son poco conscientes de las barreras impuestas a las personas que presentan discapacidad, por lo que es aún difícil pretender que puedan ser incluidas exitosamente en la educación. Tampoco saben las diferencias en cuanto a los distintos tipos de discapacidad, los grados, las complejidades de cada uno. Esto interfiere directamente al crecimiento y desarrollo del alumno.



Fuente: Elaboración propia – Técnica: Encuesta

¿Cómo elegir una sola discapacidad? Teniendo en cuenta que las discapacidades son variadas y cada una reviste una determinada complejidad, es usual que algunos profesores prefieran trabajar con ciertas discapacidades que no enfrenten un desafío tan complejo. Esto supone perder de vista que no solo las características propias de la discapacidad están involucradas en el aprendizaje, sino las potencialidades de los estudiantes, que demandarán la aplicación de estrategias específicas.

Además, la gran parte de la población estudiada no ha tenido experiencias reales con personas con discapacidad de ningún tipo. Muchos de los profesionales confunden “dificultades” en los procesos de aprendizaje con “formas” de discapacidad. Por este motivo, no se encuentran familiarizados con esta realidad, y presentan, al mismo tiempo, cierta inseguridad al enfrentarse al desafío de enseñar.

**Cuadro N.º 5. Experiencia profesional sobre atención de estudiantes con discapacidad**

¿Qué discapacidad ha atendido en su experiencia profesional como maestro? <i>Colegio 1</i>
<p>“Yo he atendido a niños que aprenden lento. Niños con un aprendizaje lento. No me siento preparada para hacerlo. Es difícil tratar con esa clase de niños”. (Prof. 4to grado)</p> <p>“Niños con aprendizaje lento, se demoran mucho por comprender lo que se le pide. Se está moviendo bastante y necesita límites claros porque cree que puede hacer lo que quiere”. (Prof. 3er grado)</p> <p>“He tenido niños que no entendían y tenía que explicarles varias veces, como que su aprendizaje era muy despacio y parecía tener vacíos, como que estaba en otro lugar. Porque, mire, no parecía estar en mi clase. Estaba todo el tiempo distraído y no prestaba atención lo que decía, entonces nunca sabía qué hacer y se perdía”. (Prof. 1er grado)</p>

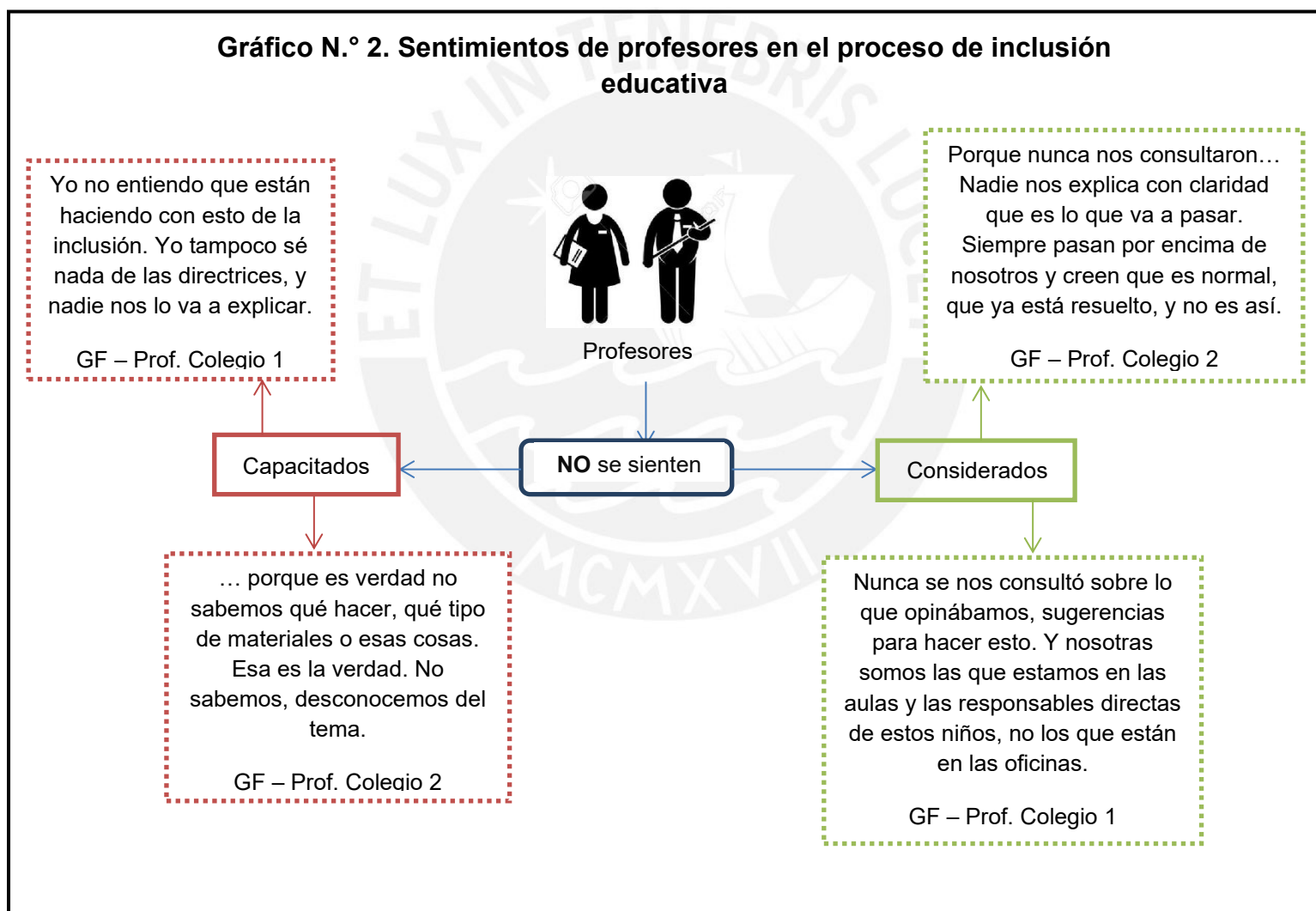
Fuente: Elaboración propia – Técnica: Entrevista semiestructurada

A su vez, este desconocimiento se debe a la falta de capacitación que ellos han tenido frente a la temática de discapacidad, así como a la ausencia de espacios de sensibilización y estudios de casos que deberían ofrecer a los docentes que trabajan

en aulas inclusivas para poder poner en práctica lo aprendido a través de espacios activos de aprendizajes.

Otro factor que influye en este proceso de aprendizaje y en la disposición para adquirir mayor conocimiento sobre esta temática es que, hoy en día, los profesores sienten que no son considerados en las decisiones tomadas por el Estado. Y son decisiones que afectan directamente su desempeño y aprendizaje sobre la educación inclusiva.

**Gráfico N.º 2. Sentimientos de profesores en el proceso de inclusión educativa**



Fuente: Elaboración propia – Técnica: grupo focal

Por otro lado, en la presente investigación, se da a conocer que los maestros tienen insuficiencia asertiva sobre el conocimiento sobre las estrategias de implementación. Esto se evidencia en diferentes aspectos tales como el vago conocimiento sobre la elaboración del POI para estudiantes con discapacidad. La gran mayoría de maestros no sabe lo que significa “POI” y respondió con evasivas. Además, los profesores no tienen claridad sobre cómo adecuar la metodología empleada en el aula para poder responder a las necesidades de los estudiantes con discapacidad; de esta manera, se generan brechas educativas entre todos los estudiantes.

**Cuadro N.º 6. Diseño de POI por estudiante incluido**

<b>¿Logró diseñar el POI para el estudiante incluido?</b>	
<b>Colegio 1</b>	<b>Colegio 2</b>
<p>“No, ¿qué es el eso? No, la verdad no. Es que no sabía que eso existía”. <i>(Entrevista – Prof. 4to grado)</i></p> <p>“No porque las dificultades no eran significativas, los problemas sólo eran retrasos, era lento”. <i>(Entrevista – Prof. 1er grado)</i></p>	<p>“¿POI? La verdad no, yo sólo presenté la programación anual pero no es que haya realizado un plan específico en donde veo los avances, eso no sabría cómo hacerlo”. <i>(Entrevista – Prof. 5to grado)</i></p> <p>“Sí. Mire yo no sabía que tenía que hacerlo, pero como me ayuda esta amiga de especial, ella me explicó que tenía que hacer este programa”. <i>(Entrevista – Prof. 2do grado)</i></p>

Fuente: Elaboración propia – Técnica: Entrevista semiestructurada

Es importante señalar, que, a pesar de que los maestros pertenecientes a la muestra saben que los estudiantes con necesidades educativas especiales requieren de ciertas adaptaciones en sus procesos de aprendizaje, la mayoría no las realiza. Los profesores no consideran la discapacidad del niño incluido en el aula dificulta sus procesos de aprendizaje. Esto se debe a que los profesores no conocen



cómo llevar a cabo estas diferenciaciones / adaptaciones. Por el contrario, se limitan a seguir con la clase planificada o a copiar ciertas actividades de menor nivel sin considerar el punto de partida del estudiante o su forma y ritmo de aprendizaje.

### Gráfico N.º 3. Desconocimiento sobre el proceso de elaboración de adecuaciones curriculares para estudiantes incluidos

“...vi hacerle dibujos, o decirle las oraciones más fáciles, o yo ayudarlo a copiar cosas...”

Las evaluaciones no se cambian, son iguales para todos los alumnos”.

*Prof. 3er grado – Colegio 1*



Cómo efectuar adecuaciones

“Uso guías adaptadas que me han prestado y puedo sacar copias...”

Las evaluaciones las hago similares a las fichas que le dejo, para verificar si comprendió ese contenido que quería que aprendiera”.

*Prof. 2do grado – Colegio 2*

“... bueno con eso decidí mandarle fichas a su casa y cuando le tomaba el examen lo ayudaba un poco...”

Las evaluaciones era las mismas, iguales para todos. Lo único que hacía, como le dije, era apoyarlo de cerca al repetirle más veces las cosas que debía de hacer”.

*Prof. 1er grado – Colegio 1*

“Uso todo lo que encuentro y lo que me puedo prestar de otros salones para ayudar a este niño a hacer sus cosas y pueda trabajar solo.”

Bueno, las evaluaciones eran distintas y estaban basadas en las cosas que colocaba en las fichas.”

*Prof. 5to arado – Coleajo 2*

Fuente: Elaboración propia – Técnica: Entrevista semi-estructura y observación

La mayoría del tiempo, los profesores estudiados les brindan soluciones a los niños con discapacidad, con la finalidad de evitar complejizar la situación y evidenciar que el niño no comprendió y que, por lo tanto, requiere de una nueva

explicación o la ejecución del proceso de enseñanza diferente. Esto da un resultado negativo para el estudiante con necesidades educativas especiales, lo que, en buena medida, limita su propio derecho de aprender.

Esta información deficiente no permite que los profesores, pertenecientes a la muestra, tengan en claro los problemas y mucho menos un norte al cual dirigirse. Esta vicisitud es un problema medular en educación, pues al no tener claro objetivos y metas, se continúa avanzando a ciegas sin mayor formato para poder decidir en las mejoras educativas. Esta situación engloba la pobreza administrativa que tenemos y que sigue generando los mismos resultados hace décadas. Expone sus falencias y reclama soluciones que puedan empoderar al maestro para poder cumplir con la tarea de educar a las futuras generaciones.

#### **4.2. Hallazgo 2. Resistencia por parte de los docentes para para la implementación del enfoque inclusivo**

Respecto al segundo hallazgo encontrado en la presente investigación, se puede afirmar que, actualmente, existe una resistencia por parte de los docentes de nivel educativo primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina, para llevar a cabo la propuesta de trabajo de educación inclusiva. Esto se evidencia principalmente en la inadecuada implementación de las estrategias de educación inclusiva que se practican dentro de las aulas. Estos resultados se han obtenido al triangular la información obtenida en la técnica de la observación, la entrevista semiestructurada y el grupo focal.

A través de la investigación, se refleja la baja calidad académica que presentan los maestros pertenecientes a la muestra, así como el poco manejo de grupo en el trabajo que realizan día a día. Esto se evidencia aún más al momento de consultar sobre las formas en cómo se llevan a cabo las diferenciaciones dentro de las aulas de clase, lo que refleja un gran desconocimiento que afecta directamente a los estudiantes incluidos.

### Cuadro N.º 7. Baja calidad académica y manejo de grupo

Baja calidad académica y manejo de grupo	
Colegio 1	Colegio 2
<p>“Yo no sé cómo trabajar el tema de inclusión, no me siento capacitado, solo copio algunas cosas que creo pueden ayudar”. <i>(Entrevista – Prof. 4to grado)</i></p> <p>“Es muy complicado tener que manejar un salón con tantos niños y además tener los casos de inclusión porque en verdad hoy en día los niños quieren hacer lo que quieren”. <i>(Entrevista – Prof. 1er grado)</i></p> <p>“Son muchos niños, no me da el tiempo para buscar tanta información y no sé si la información está bien, por eso solo uso cosas que creo que pueden sumar, pero no sé, y que en verdad me permita trabajar con los demás chicos”. <i>(Entrevista – Prof. 3er grado)</i></p>	<p>“La situación es compleja, son varios niños dentro del aula, cada uno con una necesidad, es complejo y a veces se hace sumamente demandante el manejar a todo el salón... En esta situación busco encontrar lo que puedo del material, pero no tengo un conocimiento real sobre qué hacer, es muy compleja la situación con la que nos toca trabajar hoy en día”. <i>(Entrevista – Prof. 2do grado)</i></p> <p>“El manejo de aula es más complejo porque los niños piensan que pueden hacer lo que quieren... Yo no sé cómo manejar situaciones con los niños de inclusión, no me siento preparada, no tengo herramientas ni la información básica”. <i>(Entrevista – Prof. 5to grado)</i></p> <p>“Yo no me siento preparado, en la universidad no nos prepararon para atender a esta diversidad, y la situación es compleja porque los niños están más inquietos que antes”. <i>(Entrevista – Prof. 4to grado)</i></p>

Fuente: Elaboración propia – Técnica empleada: Entrevista semi-estructurada

¿Qué pasa con la carrera magisterial? Definitivamente, los hallazgos son esclarecedores. Dentro del ranking de profesiones mejor remuneradas la de profesor es una de las que más abajo está.

Siguiendo el discurso de Martha Nussbaum, podemos decir que, lamentablemente, los sistemas educativos actuales se enfocan más en generar

personas que puedan ser competitivas laboralmente, dejando de lado el objetivo más importante de la educación que es la formación en sí de las personas (2015). Esta formación debe priorizar la realización personal de cada uno de los estudiantes considerando siempre sus capacidades y potencialidades, buscando formar una persona digna que merece un lugar en la sociedad en la cual se desarrolla.

La realidad es que la educación está orientada a que los alumnos busquen carreras afines al lucro, dejando de lado las carreras humanísticas y que son mal remuneradas, tanto económicas como en términos de prestigio social.

A partir de esto, podemos inferir que los estudiantes con mejores desempeños se decantan por otras carreras que cuentan con una mayor remuneración y prestigio social. Esto genera que no consideren como posibilidad formar parte de una carrera docente, que busque promover un cambio social.

¿En que se basa ese concepto? En la necesidad de tener a los mejores estudiantes en las carreras humanísticas, pues eso generaría una mayor competencia y una mejora cualitativa en la enseñanza. Se volvería un tópico interesante de conversación, de estudio y se pondría en orden de prioridad por parte del Estado.

Con ello, la educación tendría un impulso significativo, respaldado en formar con mejores herramientas a los futuros miembros de la sociedad, no sólo buscando un beneficio laboral a mediano y largo plazo, sino centrando el esfuerzo en construir seres humanos nobles que entiendan la problemática que conlleva su tiempo y su sociedad.

La mayoría de materiales que son empleados por los docentes pertenecientes a la muestra para atender a la diversidad no suman en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, dado que no responden a las necesidades de cada uno de manera personalizada. Esto se debe a que muchos de los profesores pertenecientes al estudio, optan por copiar o replicar materiales que han empleado anteriormente, con lo que dejan de lado la evaluación necesaria para atender a cada

nuevo estudiante. Peor aún, muchos maestros emplean material defectuoso que puede confundir al estudiante.

Si nos centramos en materiales por discapacidad, es preciso señalar que los materiales empleados no se encuentran agrupados por discapacidad o de acuerdo con la necesidad que responden. Dichos materiales pueden estar simplemente compilados para ser usados de forma aleatoria. Son poco o nada apropiados para el estudiante con discapacidad, dado que no se adapta a su propia condición. Esto genera frustración en muchos estudiantes y la imposibilidad de seguir el ritmo de clase de sus compañeros. Se puede decir que la mayoría de los profesores no saben qué tipo de materiales emplear para cada tipo de discapacidad.



#### Gráfico N.º 4. Desconocimiento sobre el tipo de materiales a emplearse

“En realidad no empleé nada diferente que no use en mis clases regulares. Mis clases tienen materiales, y esos mismos uso. A cada niño le toca el mismo material”.

*Prof. 4to grado – Colegio 1*



Tipo de materiales

“Para el niño que está en otro grado las fichas que puedo sacar de las web... Básicamente eso, trato de sacar ideas de las web y ver imágenes en internet”.

*Prof. 4to grado – Colegio 2*

“Yo hago cosas para todo el salón, como afiches y cosas que expliquen en papelógrafo, porque de ahí lo puedo dejar para que todos lo vean”.

*Prof. 3er grado – Colegio 1*

“Uso guías adaptadas que me han prestado y puedo sacar copias, ... le presto material concreto de otros grados inferiores”.

*Prof. 2do grado – Colegio 2*

Elaboración propia – Técnicas: Entrevista semi-estructurada y grupo focal.

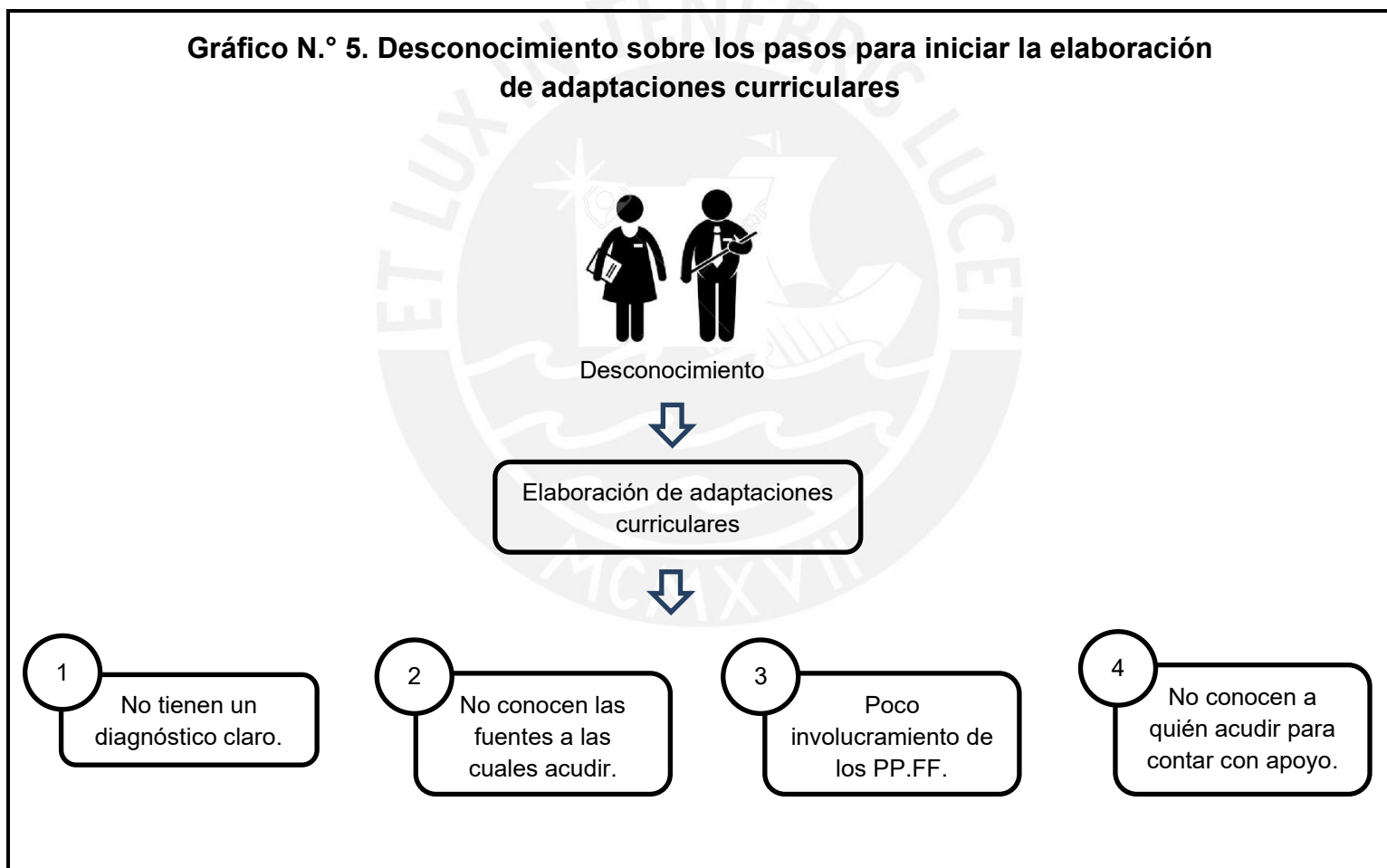
La búsqueda por establecer mejores materiales debe partir del docente. En el país, hay ejemplos de profesores que, con escasos recursos, recurrieron a una investigación personal o a su propia imaginación para generar propuestas de valor para cada individuo de su clase.

Claro que es un trabajo complejo en el que hay que invertir tiempo, pero resulta necesario a fin de equipar a cada alumno con una propuesta que se ajuste a su ritmo de aprendizaje y a su propia personalidad y complejidad. Con ello se logra que el alumno esté presente en el aula, gestionando desde su evolución su propio interés.

Enfocándonos en el proceso de elaboración de adaptaciones, se evidencia que estas no se logran realizar de manera pertinente y adecuada. Muchas de ellas son copias de otros maestros o fichas halladas en internet, por lo que no necesariamente

responden a la necesidad de cada estudiante. De las pocas adaptaciones observadas en clase, se puede decir que las más logradas fueron las realizadas en el área de matemática dado que contaban con material concreto o eran presentadas de manera más atractiva. Cabe resaltar que muchas de estas adaptaciones no respondían a aquello que se estaba trabajando, lo que daba evidencias de ser un material empleado para que los estudiantes con discapacidad realizaran una tarea sin constatar si verdaderamente comprendió o está haciendo suyo este proceso de aprendizaje.

**Gráfico N.º 5. Desconocimiento sobre los pasos para iniciar la elaboración de adaptaciones curriculares**



Elaboración propia – Técnicas: Observación y entrevista semiestructurada

Se debería lograr un punto medio en el que se pueda constatar la evolución de cada alumno con respecto a la adaptación que se le dio. Esta es una forma de optimizar el aprendizaje en el salón, con una calificación justa en la medida del esfuerzo realizado y la evolución presentada desde el inicio por cada estudiante.

La escuela debería tener un verdadero planteamiento pedagógico individualizado que permita evaluar progresivamente a cada estudiante según su proceso y de acuerdo con sus formas de aprendizaje. Esto supone evitar la aplicación de evaluaciones sumativas y colectivas que únicamente se enfocan en medir los conocimientos adquiridos, mas no los avances y aquellos contenidos interiorizados que sean útiles para la vida.

Además, en el momento del dictado de los diferentes materiales, muchos de los profesores pertenecientes a la presente investigación demuestran que simplemente tratan evitar el tema. No se detienen a responder las dudas o situaciones que se presentan durante el proceso de enseñanza. Muchos realizan sus clases de forma monótona a pesar de la diversidad de personas que se encuentran en el salón de clases. Esto evidencia la poca capacidad de los maestros de poder llevar a la práctica diferentes maneras para poder enseñar un contenido. No tienen presente que las personas poseen diferentes ritmos de aprendizaje.



### Cuadro N.º 8. Diversidad de materiales

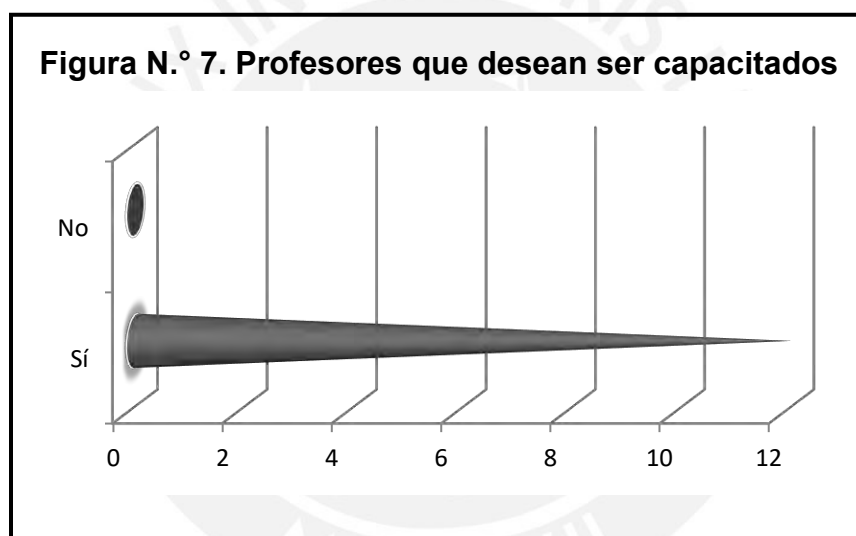
<b>Diversidad de materiales</b>	
<b>Colegio 1</b>	<b>Colegio 2</b>
<p>“Nosotros contamos con los materiales que nos provee el colegio, no solicitamos más material, a lo mucho pido prestado, pero la clase es la misma para todos, no se pueden hacer varias clases a la vez”. <i>(Entrevista – Prof. 4to grado)</i></p> <p>“Yo empleo los materiales que tengo en el salón, pero son los mismos para todos, la verdad es que pocas veces los usamos porque los niños se dedican a jugar en vez de usarlos para hacer la tarea”. <i>(Entrevista – Prof. 1er grado)</i></p> <p>“Los materiales son muy pocos, además algunos no se pueden usar, son muy complejos o los niños simplemente juegan, entonces es mejor dictar la clase y que puedan resolver siguiendo las indicaciones dadas, de esta manera es más rápido”. <i>(Entrevista – Prof. 3er grado)</i></p>	<p>“Los materiales que empleo son los mismos para todos, porque el contenido es el mismo, aunque puede variar un poco la dificultad que se les da en una hoja separada”. <i>(Entrevista – Prof. 2do grado)</i></p> <p>“Cuanto más grande son los chicos menos materiales tienen, y la verdad yo no tengo tiempo para hacer materiales diferentes, yo uso papelógrafos y hacemos la clase en grupo para que puedan entender”. <i>(Entrevista – Prof. 5to grado)</i></p> <p>“Trato de usar los materiales del salón, pero la verdad es que los chicos juegan mucho y se distraen, y eso no me ayuda, pierdo mucho tiempo. Con el niño con dificultad le puede dar algún material, pero lamentablemente no siempre hay y no tengo tiempo para hacer nuevos”. <i>(Entrevista – Prof. 4to grado)</i></p>

Elaboración propia – Técnica: Entrevista

Esto va más allá de la discapacidad que puede presentar una persona. Se trata de tener claro que la complejidad es inherente al ser humano y, por ese motivo, cada ser humano tiene una forma distinta de ver y afrontar el mundo, con particularidades que lo hacen único. Por esta razón, es necesario que el profesor sea un aliado para que el estudiante desarrolle su potencialidad.

Las formas que cada individuo adopta a lo largo de su vida deben ser respaldadas por enfoques pedagógicos que lo ayuden a solidificar su identidad, su sentido de pertenencia con el mundo, su identificación con el prójimo y, sobre todo, con su capacidad por ser feliz.

Un aspecto importante por resaltar es que las aulas de clase de las dos escuelas públicas estudiadas cuentan con pocos espacios para la cantidad de alumnos por aula. Esto dificulta la situación actual del profesor dado que tiene menor tiempo para dedicar a cada estudiante, pues cada uno tiene su propio ritmo de aprendizaje y sus propias necesidades. Esto genera un problema relacionado con el menor tiempo para atender a los niños con mayores dificultades, y muchos profesores sienten frustración al no saber cómo responder a estas necesidades. Por este motivo, los profesores de ambas escuelas públicas estudiadas sí consideran importante ser capacitados de manera asertiva y práctica para poder aplicar diversas estrategias que les permita responder a las necesidades de todos sus estudiantes.



Fuente: Elaboración propia – Técnica: Encuesta

Los espacios son situaciones especiales para la educación. En muchos casos, hay una sobrepoblación de alumnos por aula que complica, a priori, la educación que se imparte. Esto definitivamente trunca las posibilidades del profesor de interactuar con todos sus estudiantes. Por otro lado, los estudiantes pueden distraerse y distraerse de los contenidos que se están trabajando.

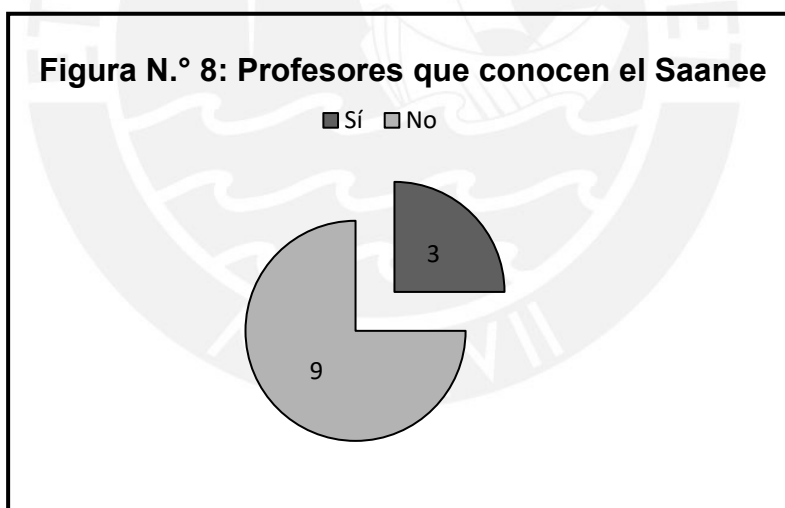
El aula debe tener un espacio acorde a la cantidad de alumnos que tiene y su arquitectura debe también responder a las necesidades del grupo que cobija. Del mismo modo, si el salón es muy grande y tiene una cantidad mayor de alumnos, el

profesor debe tener auxiliares que puedan ayudar a tener una convivencia y comunicación más fluida con el grupo.

#### **4.3. Hallazgo 3. Insuficiente conocimiento sobre la entidad de soporte pedagógico para la implementación del enfoque inclusivo**

Como tercer hallazgo, tenemos que los profesores del nivel primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina presentan un insuficiente conocimiento sobre la entidad de soporte pedagógico para llevar a cabo la propuesta de educación inclusiva. Esto se debe a que los maestros tienen un desconocimiento sobre la entidad Saanee. Por lo tanto, también desconocen los canales y mecanismos para poder acceder a este soporte pedagógico.

La información obtenida respecto del presente hallazgo se triangula al recoger toda la información recopilada empleando las técnicas de grupo focal y encuesta.



Fuente: Elaboración propia – Técnica: Encuesta

El estado ha generado el soporte Saanee para que las personas que presentan discapacidad, o con riesgo de presentarla, puedan verse incluidos en las escuelas y los profesores puedan tener un apoyo constante que los ayude en esta difícil tarea.

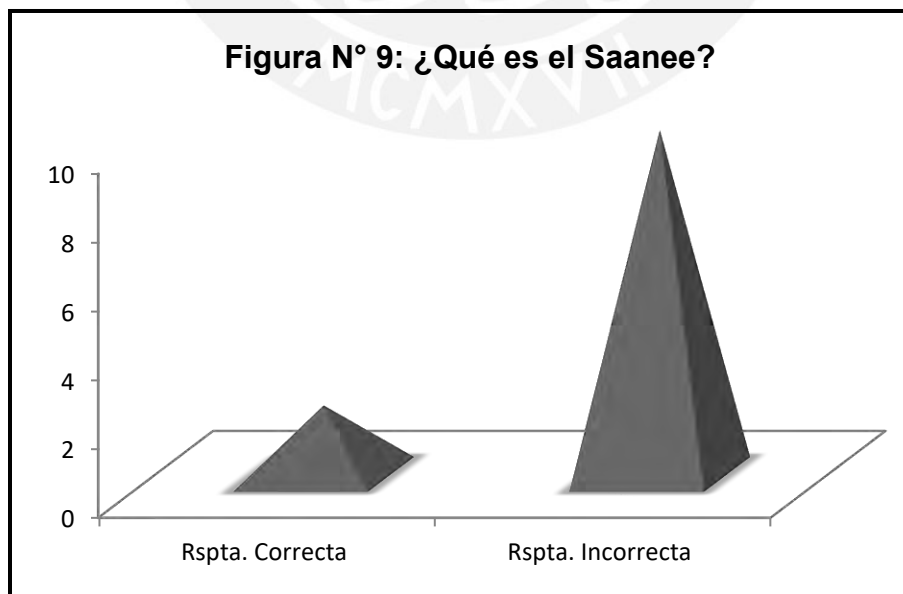
El Saanee cuentan con profesionales calificados, terapeutas físicos, terapeutas de lenguaje, terapeutas ocupacionales profesores de lenguajes especializados en

discapacidad intelectual, visual y auditiva. Todos están disponibles para repotenciar a los profesores de colegios regulares que tengan la inclusión como una meta.

Esta es una forma bastante práctica que tiene el Estado de impulsar la inclusión en los colegios sin descuidar un factor muy importante que es la cantidad de personas que necesitan atención escolar especial.

El filósofo español Fernando Savater señala: “No hay educación si no hay verdad que transmitir, si todo es más o menos verdad, si cada cual tiene su verdad igualmente respetable y no se puede decidir racionalmente entre tanta diversidad.” (1997, p.83) Se debe usar esta plataforma para mejorar la calidad general de la educación, de modo que el aula sea un espacio de compartir y aceptar todo tipo de identidades. Así, se logrará ofrecer oportunidades para que cada quién tiene derecho a poder ser quien en realidad es y aceptar las diferencias como una forma de enriquecer nuestra sociedad con mayor diversidad.

Los resultados evidencian que la mayoría de profesores pertenecientes a la muestra de estudio desconoce qué es el Saanee. Llama la atención que, en muchos casos, los maestros que trabajan con niños con discapacidad no sepan de la existencia de este servicio.



Elaboración propia – Técnica: Encuesta

Los profesores deben usar su destreza de aplicar sus conocimientos para poder encontrar soluciones que permitan a los alumnos modificar sus propios hábitos de estudio. Esto favorecerá que tengan una mayor concentración y motivación para aprender distintas habilidades.

Las razones de que los docentes no sepan de la existencia del servicio pueden ser varias. Entre ellas, se encuentran la ausencia de un apropiado sistema de comunicación por parte del Estado. De otro lado, existe también la deficiente formación de los docentes sobre la discapacidad, así como cierta falta de preocupación por encontrar entidades estatales (o privadas) que brinden varias herramientas orientadas a mejorar la calidad de la educación que brinda.

El reducido grupo que ha escuchado sobre esta entidad de soporte no sabe de qué se trata y para qué existe. En resumen, desconocen cuáles son las funciones del Saanee, cómo poder acceder a él dentro o fuera del centro educativo.

Es fundamental que los profesores conozcan qué rol cumple el Saanee y en qué puede ayudarlos, porque tienen todas las herramientas para poder reducir la brecha que distancia al alumno con discapacidad del regular. Sirve además para poder tener una medición fidedigna sobre los avances que hace nuestro país en materia de educación inclusiva y, de esta manera, se pueden comparar los avances en todo el territorio nacional.

### Cuadro N.º 9. Conocimiento sobre el Saanee

Conocimiento sobre el Saanee <i>Grupo focal</i>	
Colegio 1	Colegio 2
<p>“No sabemos en sí las actividades que realizan, no los vemos presentes”.</p> <p>“Nosotros, bueno yo, en realidad ni siquiera sabía que había directrices, no las conozco...”.</p> <p>“Supuestamente ellos deberían colaborar con nosotros, pero no veo ese trabajo...”.</p> <p>“Y que no digan que tenemos que ir a buscarlas a los CEBE donde trabajan, porque eso me dijeron a mí una vez.”</p>	<p>“¿Qué es Saanee?”</p> <p>“No sabía que existía, nunca han aparecido en mi aula, siempre he trabajado sola”.</p> <p>“...no sé exactamente de qué se trata. He escuchado algo, pero no tengo la información.”</p> <p>“Yo no estoy de acuerdo con esto del Saanee, no sabía que existía como tal.”</p>

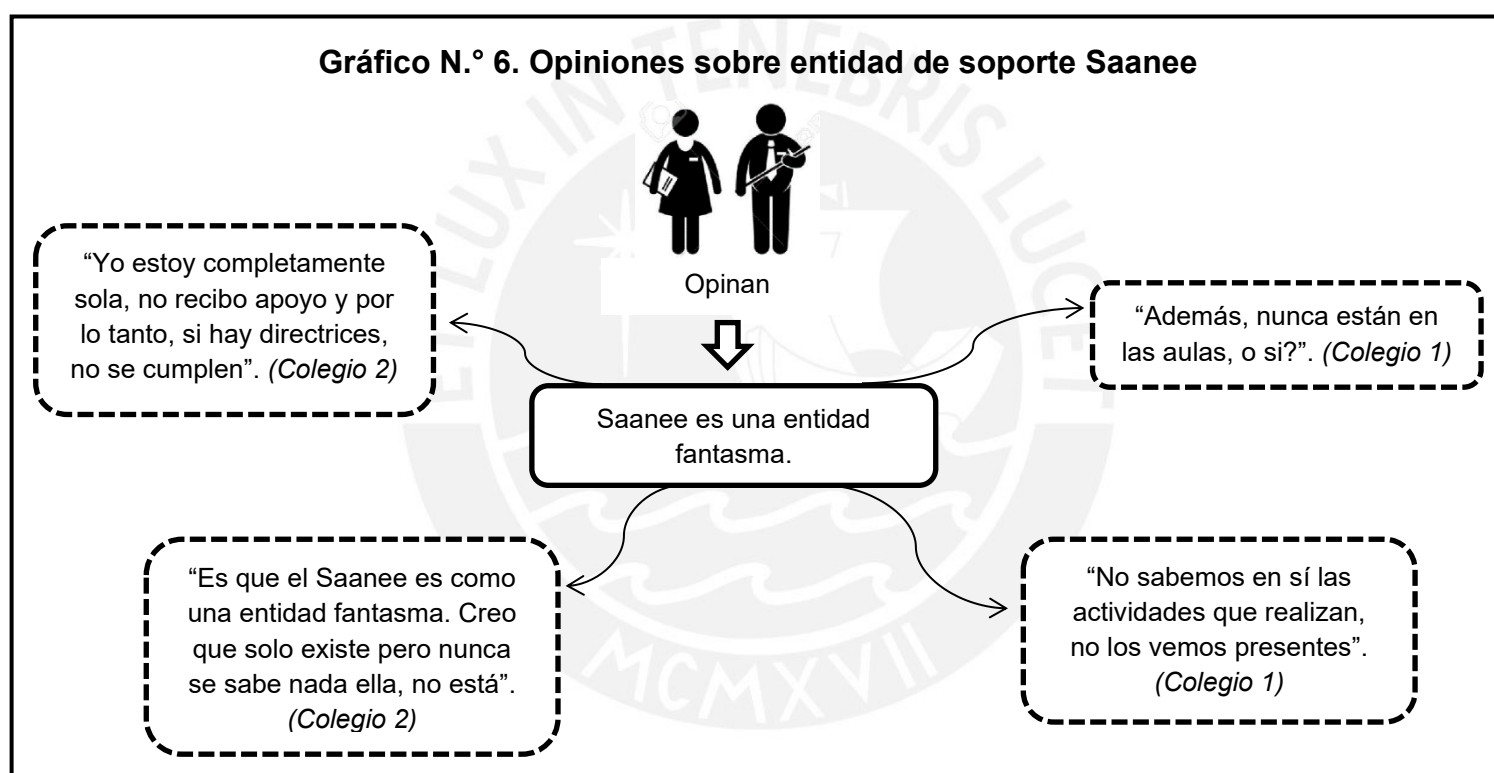
Fuente: Elaboración propia – Técnica: Grupo focal

Esto se manifiesta en cierto desinterés de los profesores pertenecientes al grupo de estudio a trabajar con personas con discapacidad y poder contribuir a su educación, además de la poca preocupación de buscar herramientas que puedan suplir la brecha educativa que ellos mismos tuvieron. Esto les serviría para poder generar contenidos que sirvan de guía que establezcan pautas en la educación de cada persona con discapacidad, adecuadas a su propia necesidad y ritmo de aprendizaje.

Los profesores deben tener claro que la diversidad es inherente a su puesto de trabajo, como manifiesta el reconocido educador Sir Ken Robinson: “es necesario potenciar la diversidad en el aula por ser un reflejo de la sociedad” (2013). Es decir, se tiene que poner énfasis en apreciar la diversidad como una oportunidad para

poder condensar distintas visiones que, al fin y al cabo, favorecerán la formación de ciudadanos con mayor estabilidad, más conceptos y mayor tolerancia.

El sentir mayoritario de los maestros pertenecientes a la investigación es que el Saanee es una entidad “fantasma”. Se evidencia que desconocen sus funciones y directrices del Saanee. A pesar de su existencia, ellos no han hecho uso del servicio que ofrece en sus respectivas escuelas al momento de llevar a cabo su trabajo dentro de las aulas de clase.



Fuente: Elaboración propia – Técnica: Grupo focal

En 1994, en la declaración de Salamanca de la Unesco, se mencionó lo siguiente: “Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.”

Los maestros estudiados sienten que se encuentran solos en el proceso de inclusión, al no contar con personas capacitadas que las puedan guiar en dicho proceso. Esto se debe a que los maestros de ambas instituciones públicas no saben a dónde acudir y cómo acudir a esta entidad de soporte.

Se evidencia la necesidad de los maestros estudiados de un soporte. Por eso, ellos consideran que, si existe esta entidad como tal, deberían estar involucrados dentro de las instituciones educativas, dado que un factor importante, el tiempo reducido para atender todas sus obligaciones, impacta directamente en su quehacer. Los maestros consideran que, si estas personas estuvieran en la entidad educativa, podrían tener mayores herramientas para poder atender a la diversidad presentada en sus aulas de clase. Otro factor es que ellos, hasta la fecha, desconocen la posibilidad que tienen como maestros inclusivos para acudir o solicitar el apoyo del Saanee de manera asertiva y eficiente. Así pues, se evidencia que no cuentan con las rutas de acceso para llevar a cabo esta solicitud tan necesaria en un proceso de inclusión.

**Cuadro N.º 10. Accesibilidad hacia el Saanee**

<b>Accesibilidad hacia el Saanee</b> <i>Grupo focal</i>	
<b>Colegio 1</b>	<b>Colegio 2</b>
<p>“...en realidad acá nadie nos explica para qué están, cuáles son sus funciones, cómo las podemos buscar”.</p> <p>“Yo no sé cómo pedirles ayuda a las personas del Saanee”.</p> <p>“No se nos explicó el cómo hacer para solicitar el apoyo, en ningún momento”.</p>	<p>“...tampoco sé si se puede pedir que vengan o no. ¿Dónde puedo hacer ese pedido? ¿A quién tengo que hacer la solicitud?”.</p> <p>“No sé qué hacer cuando tengo algún niño con dificultades”.</p>

Fuente: Elaboración propia – Técnica: Grupo focal



Finalmente, los profesores pertenecientes a la investigación, hasta el día de hoy, sienten que están abandonados en el trabajo de inclusión, pues no encuentran un apoyo real en lo que respecta al trabajo de atención a la diversidad.



## CONCLUSIONES

1. Son muchos los motivos por los que, actualmente, en los colegios del distrito de La Molina intervenidos para este proyecto, no se implementan las políticas de inclusión a las personas con discapacidad. A lo largo de las conclusiones, se podrá ser más específico, pero el desconocimiento y la falta de tiempo o ganas de el docente por aproximarse a una realidad ajena y hacerla suya, son las principales causas de este problema. El Estado, además, no comunica de forma eficiente los servicios que ofrece para atender a la diversidad, pero son los docentes quienes, al tener las herramientas para poder investigar y preparar a conciencia sus temas para que sean asimilados en el mismo grado por todo su alumnado, prefieren no involucrarse en la formación de estudiantes que presentan discapacidad.
2. El nivel de conocimiento sobre el enfoque inclusivo es muy bajo en las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina. A pesar de los cambios realizados por parte del Ministerio de Educación, se observa que, en la práctica, los docentes del nivel primario de dichas escuelas públicas no saben cómo llevarla a cabo, lo que perjudica directamente a los estudiantes con necesidades educativas especiales.
3. El conocimiento sobre la discapacidad de los docentes del nivel primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina en el sector educativo es muy bajo. No entienden sus particularidades, lo que lleva al total abandono, por parte de los profesores, de las personas que tienen alguna condición especial.
4. Los docentes del nivel primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina desconocen cómo realizar las adaptaciones curriculares, así como estrategias que les permitan atender de manera

idónea a los estudiantes con discapacidad. Incluso, llega a ser contraproducente con su práctica, al no garantizar aprendizajes significativos para todos sus estudiantes.

5. Los docentes del nivel primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina se rehúsan, en muchos casos, a buscar información o ayuda de especialistas. Ellos sostienen esto sobre la base de la carga laboral que tienen y la priorización por el aprendizaje de “la mayoría” de estudiantes, en detrimento de los pocos alumnos que presentan discapacidad.
6. Existe un grupo de docentes del nivel primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina con sensibilidad social y compromiso con su profesión que, aisladamente, tratan de lograr mejoras para sus alumnos. Parten de la idea de educar a cada quién en su tiempo y forma. Aunque sean pocos, deben ser tomados como ejemplo para comprometer a más profesores.
7. Los docentes del nivel primario de las dos escuelas públicas pertenecientes al distrito de La Molina desconocen la existencia de la entidad de soporte pedagógico Saanee. Por lo tanto, tampoco conocen cómo recurrir a ella para mejorar su práctica docente en lo que respecta a la atención a la diversidad, lo que genera mayores brechas educativas para los estudiantes con discapacidad.
8. La maestría en gerencia social aporta herramientas para impulsar, gestionar y optimizar los esfuerzos de un grupo determinado de personas hacia un mismo fin. En el caso particular de este proyecto, nos proporciona diversos elementos que, gestionados ordenadamente, van a cambiar la enseñanza a personas que presentan discapacidad, lo que repercutirá directamente en sus vidas y en la sociedad.

## RECOMENDACIONES

- Ofrecer respaldo y cercanía a docentes para garantizar el proceso de adaptación en lo que respecta al trabajo inclusivo. Esto se basa en el hecho de preparar y dotar a los docentes de herramientas que sean útiles y fáciles de usar y comprender, de manera que sea la práctica la que complejice de a pocos su funcionamiento. El acompañamiento de los profesionales que han ideado estos programas, sumado a la sapiencia del docente, será de vital importancia para la mejora de los alumnos.
- Realizar capacitaciones didácticas que permitan desarrollar habilidades para atender a los estudiantes con discapacidad. Es una medida tomada en diversos países que han desarrollado políticas inclusivas con éxito, lo cual motiva a los profesores a mejorar paulatinamente en sus propias habilidades, reforzando y dotando de mejores herramientas para su trabajo diario en clase.
- Tomar en consideración “la voz” de los docentes que laboran en las entidades públicas para atender las necesidades de manera inmediata. Para que se dé esa comunicación, es fundamental tener una mesa de diálogo abierta para todos. Es necesario escuchar de primera mano lo concerniente al punto de vista de cada profesor con las particularidades que tienen cada alumno, colegio y población. De esta manera, es posible realizar un mejor diagnóstico de las dificultades, proponer soluciones apropiadas para cada caso y ampliar la perspectiva global sobre el tema.
- Brindar las herramientas para las personas que presentan discapacidad en los colegios, a fin de ayudar al alumno. Esto se logrará posibilitando mayor tiempo al profesor para dedicarse a su labor en el aula. Es indispensable para su correcto funcionamiento dotar a cada alumno de las herramientas para que ellos puedan completar su instrucción, a fin de que también puedan

desarrollar otras actividades. Esto va a darle un mayor empoderamiento desde lo psicológico. Por su parte, el profesor tendrá mayor tiempo para poder generar mejores contenidos y reflexionar sobre cada caso, de modo que pueda ayudar a cada uno de sus alumnos por igual sin descuidar a ninguno.

- Resaltar la labor de profesores que buscan la integración y la mejora de cada uno de sus alumnos, en especial de quienes tienen una condición especial. Para premiar a los docentes que marcan una pauta positiva en el trabajo, es necesario poder evaluar su desempeño y con ellos, mostrar ejemplos a la opinión pública sobre casos emblemáticos que ayudan a mejorar los programas. Esto, a su vez, es un espejo para que muchos docentes se puedan sentir identificados y, de este modo, puedan adoptar las mismas posturas y, con sus diferentes matices, buscar una misma línea orientadora en una mística positiva de cara a la inclusión.
- Las entidades estatales deben tener una mejor comunicación con los colegios y con los profesores. Es un claro problema que arrastran las entidades estatales desde siempre. El Estado muchas veces genera contenidos y programas muy completos, pero que no tienen mayor repercusión, pues la información no llega a los principales interesados. Esto da la idea de que los programas son malos o incompletos. En muchos países, esto es vital para que dichos programas tengan una adecuada implementación y, por lo tanto, una acogida de gran envergadura. Se debe dar mayor énfasis en la comunicación de los programas a la población en general, pero con énfasis a nichos específicos.
- Las entidades estatales deberían supervisar con mayor cuidado el trabajo del docente en el aula. Es necesario promover el monitoreo de la práctica docente para entender, con información de primera mano, las complejidades que cada uno vive en su salón de clase. De este modo, se podrá trabajar en mejorar aspectos básicos y técnicos que reforzarán el manejo de los

docentes y podrán impulsar mejores estrategias para el mayor desenvolvimiento de los alumnos en sus clases, lo que tendrá repercusión directa con sus propios rendimientos.



## REFERENCIAS

- AGUERRONDO, Inés  
1993 “La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación”. En *Portal Educativo las Américas*, pp. 3 – 8. Consulta: 13/04/2015.  
<http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>
- AINSCOW, Mel y MILES, Susie  
2008 “Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? En *Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada*, año 3, vol. XXXVIII, número 1, pp. 17 – 44, Consulta: 02/05/2015.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178967\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178967_spa)
- ALEMAÑY, Cristina  
2009 “Integración e inclusión: Dos caminos diferenciados en el entorno educativo”. En *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, pp. 1 – 4. Consulta: 07/05/2015.  
<http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam5.htm>
- ARNAIZ, Pilar  
2002 “Hacia una educación eficaz para todos: la educación inclusiva”. En *Monográfico*, pp. 1 – 5. Consulta: 10/05/2015.  
[http://www.uam.es/personal\\_pdi/psicologia/agonzale/Asun/2006/TrastDsillo/Lecturas/Inclus/ArnaizEdEficaz.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/Asun/2006/TrastDsillo/Lecturas/Inclus/ArnaizEdEficaz.pdf)
- BERRUEZO, Pedro Pablo  
2006 “Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española”. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Murcia, número 56, pp. 179 – 207. Consulta: 07/05/2015.  
<file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-EducacionInclusivaEnLasEscuelasCanadienses-2239697.pdf>

- CABELLERO, Ana María  
2007 “El aula hospitalaria. Un camino a la educación inclusiva”. *Investigación Educativa*. Lima, 2007, vol. N.º 19, pp. 153 – 161. Consulta: 18/06/2015.  
<http://www.acuedi.org/ddata/3918.pdf>
- DEFENSORÍA DEL PUEBLO  
2007 *Educación Inclusiva: Educación para Todos. Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares* [Informe Defensorial N.º 127]. Lima: Defensoría del Pueblo. Consulta: 23/05/2015.  
<http://disde.minedu.gob.pe/handle/123456789/849>
- DEFENSORÍA DEL PUEBLO  
2009 *Los niños y las niñas con discapacidad: Alcances y limitaciones en la implementación de la política de educación inclusiva en instituciones educativas del nivel Primaria* [Informe defensorial N.º 155]. Lima: Defensoría del Pueblo. Consulta: 28/06/2015.  
<http://disde.minedu.gob.pe/handle/123456789/849>
- EDWARDS, Verónica  
1991 *El concepto de la calidad educativa*. Consulta: 13/04/2015.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088452SB.pdf>
- FORO EDUCATIVO EN ALIANZA CON EL MINEDU  
2007 *La inclusión en la educación: Cómo hacerla realidad*, pp. 7 – 30. Consulta: 02/04/2015.  
<https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=530?>



- GUIDUGLI, S.  
2009 “Conceptos para fomentar la educación inclusiva en América Latina y especialmente en Bolivia”. Ponencia presentada en el *Tercer encuentro para transversalizar el tema de Discapacidad de Servicio Internacional Británico*. International Service Bolivia. La Paz y 19 de octubre.  
[www.internationalservice.org.uk](http://www.internationalservice.org.uk)
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA  
2014. *Primera encuesta nacional especializada sobre discapacidad 2012*. Consulta: 27/06/2015.  
[https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1171/ENEDIS%202012%20-%20COMPLETO.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1171/ENEDIS%202012%20-%20COMPLETO.pdf)
- LARA, Rosemary  
2010 “Las aulas como espacios vivos para construir la equidad escolar”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Hidalgo, número 51 pp. 1 – 13. Consulta: 19/05/2015.  
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/3054Lara.pdf>
- LÓPEZ-TORRIJO, Manuel  
2009 “La inclusión educativa de alumnos con discapacidades graves y permanentes en la unión europea”. En *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. Valencia, volumen 15, número 1, pp. 1 – 20. Consulta: 02/04/2015.  
[https://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1\\_5.pdf](https://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.pdf)
- MINEDU  
2003 Ley N.º 28044. *Ley general de Educación*. Lima, 28 de julio. Consulta: 03/04/2015.  
[http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)

- MINEDU - DIGEBE  
2008 *Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva 2008-2013*. Consulta: 22/04/2015.  
<https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=530?>
- MINEDU - DIGEBE  
2006 “Directiva N.º76. Normas Complementarias para la conversión de los centros de educación especial y los Servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales- Sannee” Consulta: 22/04/2015.  
[http://portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/normatividad/directiva\\_076-2006CEBE.pdf](http://portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/normatividad/directiva_076-2006CEBE.pdf)
- MORIÑA-DIEZ, Anabel y PARRILA, Ángeles  
2006 “Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva”. En *Revista de Educación*. Madrid, número 339, pp. 517 – 539. Consulta: 05/04/2015.  
<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:069c189a-9d96-4743-aed8-5fafc5a3444e/re33923-pdf.pdf>
- PARRILLA, Ángeles  
2002 “Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva”. En *Revista de educación*. Madrid, número 327, pp. 11 – 30. Consulta: 07/05/2015.  
[http://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=10520\\_19](http://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=10520_19)

- PARRILLA, Ángeles y SUSINOS, Teresa  
2008 “Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo”. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Zaragoza, volumen 6, número 2, pp. 157 – 171. Consulta: 19/05/2015.  
<file:///C:/Users/PC/Downloads/5447-Texto%20del%20art%C3%ADculo-11438-1-10-20160703.pdf>
- SAVATER, Fernando  
1997 *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- SUSINOS, Teresa  
2002 “Un recorrido por la educación inclusiva española. Investigaciones y experiencias más recientes”. En *Revista de Educación*. Cantabria, número 327, pp. 49 – 68. Consulta: 02/05/2015.  
<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:5b6446c1-f50c-4cf0-af37-2aa62b414f55/re3270410520-pdf.pdf>

## ANEXOS

### 1. Instrumento - Encuesta:

#### Encuesta

Grado: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

#### Datos Generales:

Información respecto al estudiante con discapacidad incluido en el aula.

Cantidad de niño/as incluidos: \_\_\_\_\_

Tipo de discapacidad: \_\_\_\_\_

Género: \_\_\_\_\_

1. ¿Conoce la propuesta de trabajo sobre la educación inclusiva?

- a. Sí
- b. No

Si marcó **SÍ**, responda las siguientes preguntas.

Si marcó **NO**, aquí termina el cuestionario.

2. ¿Qué propone la propuesta de trabajo sobre la educación inclusiva?

- a. Garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad.
- b. Promover la equidad entre hombres y mujeres.
- c. Afianzar valores democráticos.
- d. Preparar ciudadanos/as para su incorporación activa a la vida social.
- e. Todas las anteriores.

3. La propuesta de trabajo de educación inclusiva, ¿qué tipo discapacidad propone atender?

- a. Discapacidad física
- b. Discapacidad intelectual moderada
- c. Discapacidad sensorial
- d. Discapacidad intelectual leve
- e. Todas las anteriores

4. ¿Cuál es el mínimo de vacantes por aula reservadas para estudiantes con discapacidad?

- a. 1
- b. 2
- c. 3
- d. 4
- e. No está definido

5. ¿Qué es el SAANEE?

- a. Servicio de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas especiales.

- b. Servicio de apoyo a las personas con necesidades educativas especiales.
- c. Servicio de acompañamiento a las personas con necesidades educativas especiales.
- d. Servicio de asesoramiento y atención a las personas con necesidades educativas especiales.
- e. Ninguna de las anteriores.

6. ¿A quiénes asesora el SAANEE?

- a. Docentes de las EBR, EBA y ETP que atienden en sus aulas a estudiantes con discapacidad.
- b. CEBEs que brindan atención educativa a estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad.
- c. PRITEs con procesos de inclusión.
- d. Sólo a y c.
- e. Todas las anteriores.

7. ¿Qué apoyos brinda el SAANEE en el proceso de inclusión de un estudiante?

- a. Asesora y acompaña a las instituciones educativas donde se encuentren incluidos los estudiantes con NEE.
- b. Sensibiliza a las instituciones educativas de la educación básica para que abran sus puertas a la inclusión educativa.
- c. Elabora los documentos de seguimiento y acompañamiento tanto a la institución educativa inclusiva, al CEBE, así como de los estudiantes incluidos.
- d. Participa en reuniones semanales, del equipo de profesionales para el estudio de casos específicos vinculados a los estudiantes incluidos.
- e. Todas las anteriores.

8. ¿Qué pasos debes seguir si tienes un niño/a con discapacidad matriculado en el aula?

- a. Acudir al CEBE más cercano a su localidad, informarse y hacer coordinaciones con la directora y equipo SAANEE.
- b. Solicitar, en forma verbal y escrita, a la dirección del CEBE la atención del Equipo SAANEE al alumno/a con discapacidad que se encuentra en su I.E y establecer criterios de trabajo.
- c. Elaborar un Plan de Inclusión Institucional junto a una comisión responsable.
- d. Sólo b y c.
- e. Todas las anteriores.

## 2. Instrumento – Ficha de observación:

### Ficha de observación

Grado: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

#### Datos Generales:

Información respecto al estudiante con discapacidad incluido en el aula.

Cantidad de niño/as incluidos: \_\_\_\_\_

Tipo de discapacidad: \_\_\_\_\_

Género: \_\_\_\_\_

Aspectos relevantes a observar:

a. Ubicación del estudiante incluido:

- Adelante:
  - Junto a la maestra
  - Al centro del aula
  - Extremo opuesto de la maestra
- Detrás
- Aislado del grupo

b. Interacción entre sus pares:

- Se comunica / dialoga
- Trabaja en equipo
- Sus compañeros lo buscan / ayudan
- Lo molestan
- Está aislado
- Observaciones adicionales: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

c. Interacción maestra – alumno incluido:

- Realiza preguntas
  - El estudiante a la maestra
  - Maestra al estudiante
- Resuelve dudas
- Se acerca a ver su proceso de trabajo
- Verifica la comprensión de las indicaciones
- Se comunica (maestra) con amabilidad hacia el estudiante
- Observaciones adicionales: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

---

---

---

d. Accesibilidad a materiales:

- Los materiales están a su alcance
- Dispone de materiales adaptados
- Observaciones adicionales: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

e. Tipo de material:

- Igual al resto
- Adaptado: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Otras observaciones:

---

---

---

---

---

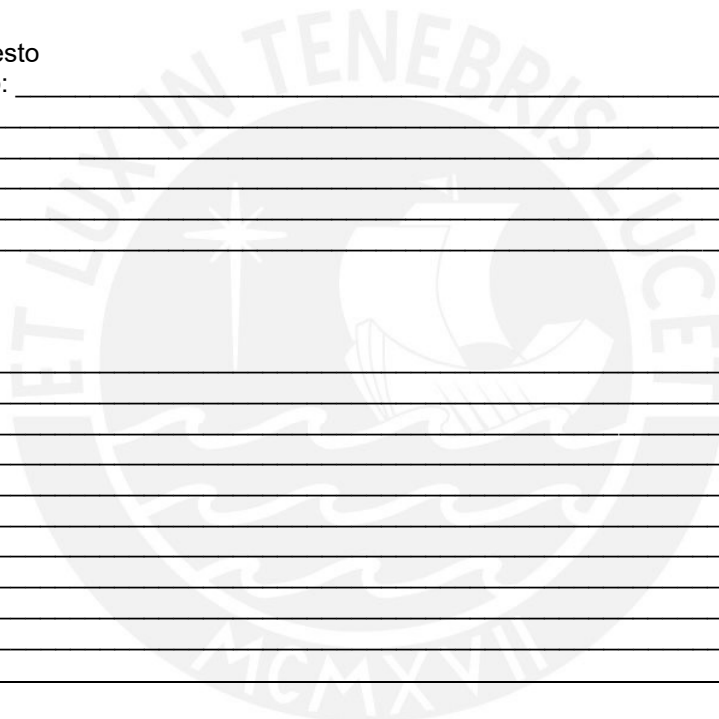
---

---

---

---

---



### 3. Instrumento – Entrevista semiestructurada:

Entrevista semiestructurada  
*Preguntas*

Grado: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Datos Generales:

Información respecto al estudiante con discapacidad incluido en el aula.

Cantidad de niño/as incluidos: \_\_\_\_\_

Tipo de discapacidad: \_\_\_\_\_

Género: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué tipo de discapacidad ha atendido en su trabajo como maestra/o?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿Cómo realizó sus adaptaciones curriculares?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ¿Qué profesionales la/o apoyaron en el proceso de adaptaciones curriculares en la institución educativa?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. ¿Entrevistó a los padres de familia para hacer las adaptaciones curriculares? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



---

---

---

---

---

4. ¿Cómo vinculó a las familias al proceso de adaptaciones curriculares?

---

---

---

---

---

---

---

---

5. ¿Se necesitan hacer adaptaciones curriculares diferenciadas de acuerdo a cada discapacidad? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

---

---

6. ¿Qué documentos considera importante revisar para realizar adaptaciones curriculares?

---

---

---

---

---

---

---

---

7. ¿Qué evidencias puede compartir sobre la implementación práctica de alguna de las adaptaciones realizadas en sus años de trabajo?

---

---

---

---

---

---

---

---

En base al trabajo realizado con un niño/a con discapacidad incluido en su aula.

8. ¿Realizó usted la evaluación psicopedagógica? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9. ¿Logró diseñar el POI para el estudiante incluido?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

10. ¿Qué aspectos consideró para realizar las adaptaciones curriculares?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

11. ¿Cómo realizó las evaluaciones para el estudiante incluido? ¿Qué aspectos tuvo presente?  
Puede comentar el proceso a través de un ejemplo concreto o mostrar evidencias.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

12. En cuanto al clima del aula, ¿qué estrategias empleó para mejorar las situaciones adversas entre los estudiantes?

---

---






**4. Instrumento – Grupo focal:**

Grupo focal

I.E.: \_\_\_\_\_  
Cantidad de maestros asistentes: \_\_\_\_\_  
Rango de edad: \_\_\_\_\_  
Sexo: \_\_\_\_\_

Presentación personal y fundamento.

Detonante 1: “¿Están de acuerdo con las directrices del SAANEE?”

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Detonante 2: “¿Qué actividades o elementos añadirían a los realizados por el SAANEE?”

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---