



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE DERECHO

El rol regulizador y fiscalizador del estado peruano respecto a la educación básica especial en la UGEL 07 en el año 2017

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Abogada

AUTORA:

Fernanda Leonor, Suárez Orellana (ORCID: 0000-0002-9323-3385)

ASESOR:

Mgtr. Julio Ricardo Moscoso Cuaresma (ORCID: 0000-0001-5343-3713)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Estudio sobre los actos del estado y su regulación entre actores interestatales y en la relación público privado, gestión pública, política tributaria y legislación tributaria

LIMA – PERÚ

2020

Dedicatoria

A mi Alpha y omega en el cielo, por tu vida y tu eternidad, por siempre estar conmigo y brindarme tu confianza. Hoy me haces falta, pero sé que desde el cielo iluminas mi camino. Este año, sin duda, ha sido el más difícil, pero en tu alma inmortal encuentro la fortaleza. Te amo desde el principio hasta el fin, papá Tito.

Agradecimiento

En primer lugar, a mi editor en jefe, Daniel, y a mi familia por ser mi sostén cuando quise rendirme, por siempre creer en mí y mantenernos unidos en nuestro año más difícil. En segundo lugar, a mi asesor, el doctor Moscoso, por los conocimientos brindados, su apoyo y paciencia incondicional. Finalmente, agradecer a todos los docentes que tuve a lo largo de esta etapa, de cada uno de ellos me llevo lo mejor.

ÍNDICE

Página de jurado	ii
Declaración jurada de autenticidad	iii
Presentación	iv
Dedicatoria	5
Agradecimiento	6
Índice de figuras	11
Índice de tablas	12
Siglas	14
Resumen	15
Abstract	16
I. INTRODUCCIÓN	17
1.1 Aproximación temática	17
1.2 Trabajos previos	20
1.3 Teorías relacionadas con el tema	26
1.3.1 Rol regulador del Estado peruano	26
1.3.2 Rol fiscalizador del Estado peruano	26
1.3.3 Derecho	27
1.3.4 Derecho a la educación	28
1.3.5 Educación Básica Especial	30
1.3.6 Acoso escolar o bullying	32
1.3.7 Capacitación	32
1.3.8 Discapacidad física	32
1.3.9 Desarrollo social	33
1.3.10 Discapacidad sensorial	33

1.3.11	Discapacidad mental	34
1.3.12	Inclusión social	35
1.3.13	Educación inclusiva	36
1.3.13.1	Historia de la inclusión	36
1.3.13.2	Definición de educación inclusiva	39
1.3.13.3	Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)	40
1.3.13.4	Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)	41
1.3.13.5	Área de Gestión de la Educación Básica Regular y Especial (AGEBRE)	41
1.3.13.6	Normatividad de la educación inclusiva	42
1.4	Formulación del problema de investigación	44
1.4.1	Problema general	45
1.4.2	Problemas específicos	45
1.4.2.1	Problema específico N.º 1	45
1.4.2.2	Problema específico N.º 2	45
1.4.2.3	Problema específico N.º 3	45
1.4.2.4	Problema específico N.º 4	45
1.5	Justificación del estudio	46
1.5.1	Justificación teórica	46
1.5.2	Justificación metodológica	46
1.5.3	Relevancia	46
1.5.4	Contribución	47
1.6	Objetivos	47
1.6.1	Objetivo general	47
1.6.2	Objetivos específicos	48
1.6.2.1	Objetivo específico N.º 1	48

1.6.2.2	Objetivo específico N.º 2	48
1.6.2.3	Objetivo específico N.º 3	48
1.6.2.4	Objetivo específico N.º 4	48
1.7	Supuesto jurídico	48
1.7.1	Supuesto jurídico general	48
1.7.2	Supuestos específicos	49
1.7.2.1	Supuesto jurídico específico N.º 1	49
1.7.2.2	Supuesto jurídico específico N.º 2	49
1.7.2.3	Supuesto jurídico específico N.º 3	49
1.7.2.4	Supuesto jurídico específico N.º 4	49
II.	MÉTODO	49
2.1	Tipo de investigación	50
2.1.1	Objetivos de la investigación	50
2.1.2	Alcance o nivel de la investigación	51
2.2	Diseño de la investigación	51
2.3	Caracterización de los sujetos de estudio	51
2.4	Población	52
2.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	52
2.5.1	Técnicas de recolección de datos	52
2.5.1.1	Análisis documental	52
2.5.1.2	Entrevista	54
2.5.2	Instrumentos de recolección de datos	54
2.5.2.1	Tabla de análisis de fuentes documental	54
2.5.2.2	Guía de entrevista	55
2.6	Métodos de análisis de datos	55
2.6.1	Método inductivo	56

2.7 Aspectos éticos	56
2.7.1 Credibilidad	57
2.7.2 Confirmación	57
III. RESULTADOS	58
3.1 Análisis de fuente documentaria	58
3.1.1.1 Análisis de Ley	58
3.1.1.2 Análisis del Derecho Comparado	63
3.1.1.3 Análisis de doctrina	68
3.1.1.4 Doctrina administrativa	69
3.1.1.5 Análisis de Jurisprudencia Internacional	75
3.1.1.6 Análisis de fuentes varias	76
3.2 Análisis de la entrevista	81
IV. DISCUSIÓN	85
V. CONCLUSIONES	91
VI. RECOMENDACIONES	93
VII. REFERENCIAS	95
IX. ANEXO	104

Índice de figuras

Figura 1	Finalidad de la educación inclusiva y sus actores	30
Figura 2	Derechos que se deben reconocer en la inclusión social	36
Figura 3	Dimensiones de la educación inclusiva	38
Figura 4	Proceso de construcción del aprendizaje	40
Figura 5	Ámbitos de intervención del SAANEE	41
Figura 6	Línea del marco internacional de la Educación Inclusiva	44
Figura 7	Metodología de análisis documental	53
Figura 8	Método inductivo	56
Figura 9	Línea de tiempo normativa nacional	63
Figura 10	Resumen del Derecho Comparado	67

Índice de tablas

Tabla 1 Componentes del derecho a la educación inclusiva	20
Tabla 2 Grado de pérdida de audición	34
Tabla 3 Análisis de fuente documental	55
Tabla 4 Lista de resoluciones	¡Error! Marcador no definido.

Resumen

La presente investigación, titulada “El rol regulador y fiscalizador del Estado peruano respecto a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017”, tiene como principal objetivo determinar el rol de fiscalización y regularización para conocer cómo se están aplicando las leyes, políticas educativas, normas y reglamentos en cuanto a la Educación Básica Especial.

Por otro lado, se sabe que una persona con discapacidad de cualquier tipo necesita un espacio adecuado para un óptimo desarrollo; sin embargo, esto no se aplica en muchos lugares, pese a que las escuelas son el lugar en el que los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo, son las que tienen mayores carencias de este tipo. Esto genera la incógnita de si se están aplicando las normativas legales referidas a una infraestructura adecuada para las escuelas de Educación Básica Especial.

Otro factor principal es conocer la situación actual de los contenidos curriculares aplicados a este tipo de educación inclusiva, así como a las personas encargadas de aplicar y transmitir estos conocimientos, como lo son el personal administrativo y docente, de acuerdo con una preparación adecuada, con base en la normativa legal de Educación inclusiva Básica Especial.

Palabras clave: educación, estudiante, docente, Educación Básica Especial, inclusiva,

Abstract

This research entitled “The regulatory and supervisory role of the Peruvian state regarding special basic education in UGEL 07 in 2017” has as main function to determine the role of control and regularization and thus to know how the laws, policies educational, rules, regulations referred to special basic education.

On the other hand it is known that a person with disabilities of any type needs adequate space for optimal development however this in many places do not apply, being even the schools where the student spends most of his time those who have seniors deficiencies of this type. This leads us to the uncertainty of knowing if the legal regulations regarding an adequate infrastructure for the special basic education schools are being applied.

Another main factor is to know the current situation of the curricular contents applied to this type of inclusive education and the people in charge of applying and transmitting this knowledge as are the administrative and teaching staff according to an adequate preparation based on the legal regulations of special basic inclusive education.

Keywords: Education, student, teacher, special basic education, inclusiv

I. INTRODUCCIÓN

En el presente capítulo se dará una aproximación temática en la que se explicará el tema de investigación, que se trata del rol regulizador y fiscalizador del Estado peruano respecto a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2011, el motivo de su elección y la importancia social de este. Asimismo, se desarrollarán las teorías relacionadas con el tema, las cuales permitirán entender sus dimensiones; sumado a esto, se planteará el problema de investigación general y los problemas específicos, se justificará el estudio y se explicará su relevancia y contribución. Finalmente, se comprobará el objetivo general y los objetivos específicos, al igual que el supuesto jurídico general y los supuestos jurídicos específicos.

1.1 Aproximación temática

La educación inclusiva se ha constituido en el centro de debate en las discusiones sobre las prácticas educativas y el desarrollo de políticas en todo el mundo (Farrell y Ainscow, 2002). La educación de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales y discapacidades es ahora un objetivo de política clave que se encuentra establecido en muchos países (Lindsay, 2007). Las tendencias legislativas y políticas de los últimos 20 años, más o menos, han visto un desapego a las metodologías ortodoxas aplicadas en la educación, dado que estas no son adecuadas para atender los requerimientos de los alumnos de inclusión.

En el caso del Perú se dio la Ley N.º 29973 (2012), cuya finalidad es determinar el marco legal para fomentar y proteger, en condiciones de igualdad, los derechos de los individuos con discapacidad. La idea es promover el desarrollo y, a su vez, la inclusión plena en todos los ámbitos del hombre (política, cultura, sociedad, economía) (art. 1).

En el Artículo 21º de la Función del Estado el inciso k) indica que se debe garantizar el acceso de los individuos que tienen algún tipo de discapacidad dentro del entorno educativo y las características típicas del sistema. En relación con esto, el Artículo 77º de las Funciones, inciso g, asevera que se deben

proponer estrategias que se orienten a garantizar la educación inclusiva en toda la región (Ley N.º 29973, 2012).

Adicionalmente, en el artículo 20º de la Ley N.º 28044 de 2009, Ley General de Educación, se pone de manifiesto que el Estado debe reconocer y garantizar el derecho del individuo que posee algún tipo de discapacidad. Su inclusión debe darse desde la igualdad de condiciones y con requerimientos de calidad. Por esta razón, el Gobierno debe proveer una infraestructura adecuada y material educativo acorde con la discapacidad. Igualmente, los docentes deben estar capacitados en formas de comunicación como el sistema braille, lengua de señas, entre otros.

Al respecto, Pijl et al. (1997) describieron la educación inclusiva como un tema que se debe mejorar en diversos aspectos, con el propósito de lograr un desarrollo en equidad para todos. Algunas políticas de educación inclusiva se han aprobado internacionalmente por la Declaración Unesco en Salamanca, que hizo referencia a una estrategia global de Educación de las Naciones Unidas para el desarrollo de esta. La educación inclusiva en muchos países es de gran importancia para el desarrollo de sus individuos de manera igualitaria, así como los derechos e igualdad de oportunidades y un objetivo de política prioritario de las democracias liberales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Unesco, 1994).

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente tesis tiene como función dar a conocer y explicar el rol regulizador y fiscalizador del Estado peruano respecto a prestar el servicio de educación inclusiva en el Perú, pero para llegar a conocer adecuadamente al entendimiento y posterior realización de la inclusión en la Educación Básica Regular es preciso proponer las siguientes preguntas: ¿qué se entiende por educación inclusiva?, ¿la normativa existente está adecuada a la realidad?, ¿a quién se considera alumno inclusivo? Estos interrogantes se responderán a lo largo de la investigación.

Cabe decir que la elección de este tema proviene de una visión personal sobre la realidad que se percibe del sistema de trabajo de todos los involucrados para la realización de una real y adecuada inclusión; si bien se tiene un amplia

normativa sobre el tema, aún se hace imposible lograr apreciar un progreso social al respecto.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) en su Art. 24 menciona que los Estados deben reconocer el derecho de las personas con discapacidad dentro del entorno educativo. Por ende, se debe asegurar un sistema de educación inclusión y de calidad en todos los niveles y modalidades (ONU, 2006). Este convenio fue rectificado por el Estado peruano en el año 2007. Esta decisión fue mediante el D. S. N.º 073-2007-RE y fue aprobado por el Congreso de la República mediante Resolución Legislativa N.º 29129 del 31-10-2007, con lo cual se inició la inclusión en las escuelas básicas regulares.

Entre los actores principales para la realización de la inclusión de personas con discapacidad en la Educación Básica Regular se encuentra el Ministerio de Educación, el cual tiene a bien la descentralización del trabajo por medio de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL), y estas, a su vez, en conjunto con las oficinas del Área de Gestión de la Educación Básica Regular y Especial (AGEBRE), cumple la función de brindar apoyo y asesorar en la atención de los requerimientos educativos especiales (SAANEE); también participan los directores de escuelas inclusivas, los docentes a cargo de alumnos inclusivos, los estudiantes en general y la familia de los estudiantes, de quienes se determinarán los roles que cumplen en este proceso.

Además de saber quiénes forman parte del proceso y qué deben hacer, es preciso cuestionar lo siguiente: ¿se realiza de manera adecuada?, ¿las personas encargadas de la fiscalización la efectúan de forma eficiente?, ¿en el Perú se da integración o inclusión social?, ¿los docentes se encuentran adecuadamente preparados?, ¿la sociedad está preparada para realizar la inclusión?

En ese orden de ideas, esta investigación presenta como supuesto jurídico identificar el rol de regularización y fiscalización del Estado peruano, considerando que las instituciones deben ofrecer una educación inclusiva y asumir la responsabilidad social y económica que esta genere, con la finalidad

de formar, para el futuro, a personas independientes y capaces de desarrollarse en la sociedad.

La educación inclusiva es la base integral para el desarrollo igualitario de los individuos, lo cual repercute necesariamente en el rol fundamental que cumplen las instituciones educativas en la enseñanza y calidad de esta para todos los estudiantes, ayudando a cada individuo a desenvolverse en una sociedad que busca un desarrollo por igual para sus individuos. Igual o mayor responsabilidad tienen con los alumnos de inclusión, quienes muchas veces necesitan otros tipos de enseñanzas y métodos que los ayuden a estar a la par de los alumnos regulares.

En la Tabla 1 se presentan los siguientes componentes:

Tabla 1

Componentes del derecho a la educación inclusiva

Dimensiones del derecho	Componentes del derecho	Derechos Esenciales
Derecho a la educación	Accesibilidad (Disponibilidad)	Derecho a contar con escuelas inclusivas suficientes
Derecho por la educación	Accesibilidad	Derecho a acceder a escuelas inclusivas sin discriminación
	Adaptabilidad	Derecho a una educación que se adapte a las necesidades del estudiante con discapacidad garantizando su permanencia
Derecho en la educación	Aceptabilidad	Derecho a recibir una educación inclusiva de calidad

Fuente: (Foro Educativo, 2007)

1.2 Trabajos previos

Sobre este tema se han realizado diferentes investigaciones, entre las cuales se encuentra la tesis de Constantino (2015), la cual se titula "Un salto por

dar: el derecho a la educación inclusiva de los niños con discapacidad en los colegios privados”. El objetivo general consistió en demostrar que los colegios privados tienen la obligación de ofrecer el servicio de educación inclusiva, aunque esto genere gastos. En su capítulo inicial desarrolló la consecuencia que tiene la aplicación de las políticas neoliberales en Latinoamérica, en cuanto a los servicios brindados por los Estados. De igual modo, cuestionó los impactos de las políticas aplicadas después del Consenso de Washington y la forma de aplicación de estas por parte del Estado para impedir que las privatizaciones afectaran el derecho a la educación en el caso particular de los estudiantes de inclusión. Posteriormente, se puede hablar de la razón jurídica, con un enfoque en las obligaciones de los derechos humanos, de los cuales se puede decir que, en relación con los factores privados, generan la obligación de protección del Estado a los individuos de inclusión en el sector educativo.

La idea de la educación inclusiva se construye con base en las políticas de desarrollo igualitario para sus individuos; para lograrlo se explica cómo se da este concepto educativo y cómo se relaciona con las personas que tienen alguna discapacidad mental o física. Es importante aclarar que la educación siempre ha sido comprendida como un derecho en pro de sus individuos y, por ende, no permite que surjan acciones discriminatorias ni desiguales. No obstante, a pesar de esa intención, en situaciones de discapacidad se han permitido prácticas que eran nocivas para su desarrollo dentro de la sociedad.

Actualmente es posible decir que esta visión cambió y se establecieron políticas y normas de acuerdo con la educación inclusiva como un derecho. Esta evolución se puede comprobar en las discusiones que permitieron la adopción de la CDPD. Por otro lado, se menciona el término de la educación inclusiva como una obligación en los sectores educativos.

En el capítulo final de este trabajo se explica cómo la educación inclusiva encuentra su sostén en las teorías de capacidades de Nussbaum, que, en resumen, señalan que al aplicar el concepto de solidaridad obligatoria acerca de los estudiantes de inclusión se está brindando una educación justa.

Para concluir, en el tercer capítulo se mencionan las obligaciones y normas que deben cumplir los centros educativos privados y públicos acerca de la educación inclusiva. Dicho esto, se deben analizar las medidas que debe implementar un colegio privado, con el fin de cumplir con los requerimientos de calidad en inclusión y qué medidas debería tomar la entidad reguladora con base en las normativas impartidas para estos colegios. Todo esto hace énfasis en los derechos de los individuos de inclusión para con la educación.

A través de dichos estándares de calidad regulados por el Estado se analizará la normativa peruana según la normatividad y reglamentos que han regido la educación de los sujetos que poseen algún tipo de discapacidad en todo el país. Con el análisis se busca evaluar la actualidad e implementar reformas sobre la educación inclusiva en sectores determinados, donde no se estén cumpliendo estos estándares.

En el estudio “Percepciones del personal de las organizaciones que atienden a personas con discapacidad, acerca de la educación inclusiva de la localidad de Huancavelica”, desarrollado en el periodo 2014- 2015, basado en un tipo de investigación básica y descriptiva. Landa y Gómez (2016) plantearon como interrogante central “¿cuáles son las percepciones del personal de las organizaciones que atienden a personas con discapacidad, acerca de la educación inclusiva de la localidad de Huancavelica?”. El objetivo general que guio la investigación consistió en identificar las percepciones del personal de las organizaciones que brindan atención a los sujetos con discapacidad. Sobre todo, en temas de la educación inclusiva de la localidad de Huancavelica.

El citado análisis se llevó a cabo en una población integrada por 22 empleados de seis instituciones que prestan atención a los individuos con discapacidad en Huancavelica. El instrumento usado para recolectar datos fue una “Escala de Medición de la Percepción de la Educación Inclusiva” que se fundamenta en el método de estudio cuantitativo de la Escala de Likert. En los resultados se mencionó que estaban parcialmente de acuerdo con el sistema legal, el cual integra las reglas legales que instauran una implementación de las políticas de educación inclusiva. Asimismo, concuerdan, de modo parcial, con el trato que brindan las políticas e instituciones educativas a los estudiantes

incluidos; y están en total desacuerdo con el presupuesto designado para el desarrollo de la educación inclusiva. A modo general, se puede decir que hay un desacuerdo en los tres puntos mencionados por parte de la comunidad en cuanto a las políticas y su aplicación en la educación inclusiva.

Por otra parte, es posible mencionar que el personal de las instituciones que brindan atención a sujetos con discapacidad está en desacuerdo con las repercusiones y la pertinencia de la educación de este tipo en Huancavelica.

En esta línea se encuentra el análisis de Herrera (2012), titulado “Actitudes hacia la Educación Inclusiva en Docentes de Primaria de Los Liceos Navales del Callao”, donde se enfocó en la identificación de los componentes de los comportamientos de maestros frente a los alumnos del nivel primaria en instituciones educativas navales de la provincia del Callao sobre las medidas políticas de educación inclusiva. Cabe aclarar que la población y el objeto de estudio se conformó con 76 profesores de ese nivel educativo; para la recolección oportuna de datos se hicieron modificaciones en la escala Actitud Docente original de Damm, la cual fue adaptada por Ruiz de Garavito. En lo que respecta al análisis de fiabilidad se alcanzó un alfa de Cronbach de 0.853.

Así, se concluye que los resultados revelan un alto grado de profesores que tienen un rango medio de aceptación en el componente afectivo de sus comportamientos con respecto a las medidas de educación inclusiva. Por ende, existe poca relación en cómo aplicarlas en pro del desarrollo de los estudiantes de inclusión.

Por su parte, Blanco (2008) realizó una investigación acerca de la “Construcción de significados que otorgan los profesores de Educación Parvularia Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de la Región Metropolitana”. Sus objetivos principales consistieron en entender los significados que asumen los maestros en distintos niveles (parvularia, básica, media) en temas como la diversidad. De igual manera, la idea era reconocer componentes de apoyo y de interferencia en el trabajo en asuntos relacionados con la diversidad. Por esto, la población estudiada fue la de los maestros de un colegio municipal de Las

Condes. Se concluyó que para lograr una inclusión educativa el proceso debe estar compuesto, de manera general, por tres fases importantes, que con estas acciones será una propuesta educativa eficiente de integración:

1. Capacitar a los profesionales que prestan apoyo en asuntos de comunicación; proveer herramientas que ayuden al trabajo colaborativo.
2. Socializar y sensibilizar a los maestros y toda la comunidad educativa en relación con la diversidad escolar.
3. Incentivar el trabajo colaborativo entre todos los profesores, ya sean básicos o especialistas, para establecer relaciones profesionales (Blanco, 2008).

Para esta investigación también se tiene en cuenta el estudio de Soto (2008) sobre los “Procesos de integración de las personas con necesidades educativas especiales en el sistema educativo regular en Costa Rica: una aproximación evaluativa”. El objetivo principal buscó examinar los procesos de integración escolar de los individuos con requerimientos educativos especiales en el sistema educativo de Costa Rica. La idea era precisar el efecto dentro del entorno familiar e individual del alumno; así como del docente con respecto al sistema regular.

En este caso, la población estuvo compuesta de la siguiente manera: los profesores de Básica (1 y 2 ciclo) que se desempeñan en instituciones educativas regulares y que brindan atención a alumnos con necesidades educativas especiales; estudiantes que forman parte de procesos de integración; familiares de los alumnos; directores de los centros educativos.

En el análisis se observó en que en dicho proceso de integración se integra un seguimiento por parte de la institución en varios casos. Desde allí se puede demostrar la coordinación en el trabajo de los que intervienen; sin embargo, esta coordinación no es garantía de que el proceso de inclusión se esté realizando de manera eficaz en sus distintas etapas, a saber, en el diagnóstico, propuesta de integración, la aplicación de propuestas y evaluación

y progreso. Todo esto, en conjunto, valida el desarrollo educativo y social del estudiante en el proceso de inclusión (Soto, 2008).

En el caso de Ramírez (2014) se revisó “La educación escolar como factor de inclusión social desde un planteamiento sistemático. El caso de la niñez jornalera migrante en los valles de Culiacán, Sinaloa (México)”. El objetivo principal de esta investigación fue evaluar el sistema escolar y el ambiente que propicia la inclusión educativa y social de los pequeños migrantes, en pro de seguir su desarrollo y evitar la deserción. La población fue la ciudad de Sinaloa y, particularmente, los valles de Culiacán.

Se puede señalar que en ambas situaciones es relevante el compromiso del docente para desarrollar distintas técnicas de aprendizaje en el salón de clases, y que estas deben estar adecuadas a las necesidades de los alumnos. De este modo, se logró observar la formación y la capacitación previa a los docentes para que sepan cómo trabajar en un ambiente de diversidad y así obtener los resultados esperados (Ramírez, 2014).

Por último, se presenta el análisis realizado por Saavedra et al. (2014), titulado “Estudio el caso de dos experiencias ganadoras del III concurso nacional experiencias exitosas en educación inclusiva, 2010”. El objetivo principal se fundamentó en analizar y explicar los factores que intervienen en la práctica docente inclusiva en los ganadores del III Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva, 2010. Para llevar a cabo dicha investigación, se contrastaron las prácticas y los discursos de los maestros y participantes, con el fin de construir sugerencias que fortalezcan el proceso de educación inclusiva en alumnos que poseen algún tipo de discapacidad y, por ende, necesitan una educación especial.

El campo de estudio fueron dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva, 2010, uno de Lima y otro de Cusco. Se concluyó que una de las condiciones desfavorables que es permanente en los docentes es que, en los casos de alumnos con NEE asociados a discapacidad, no creen que puedan desarrollar las expectativas y metas de aprendizaje para los logros trazados a los otros estudiantes en general.

Esta condición refleja los prejuicios sobre la capacidad cognitiva de los alumnos con NEE asociados a la discapacidad, así como una resistencia del esquema ortodoxo de enseñanza, negándose al aprendizaje de nuevas técnicas que permitan un mejor desarrollo cognitivo de estos alumnos (Saavedra et al., 2014). Sin duda, esto evidencia la falta de sensibilización de los docentes.

Otra de sus conclusiones desfavorables es que los docentes, si bien tienen la capacidad de realizar con efectividad la etapa de adaptación en el ambiente nuevo para los alumnos de NEE asociados a la discapacidad y la elaboración del material que trabajarán en el aula, no hacen uso adecuado de este o el uso es insuficiente en las sesiones de clase, puesto que no tienen el conocimiento de cómo trabajarlas, por lo que son obligados indirectamente a regresar a la práctica de técnicas tradicionales; por tanto, tienden a realizar una uniformidad en los métodos y técnicas de aprendizaje sin individualizar los requerimientos de cada alumno dentro del aula (Saavedra et al., 2014).

1.3 Teorías relacionadas con el tema

El fundamento del marco teórico está dividido en subtemas de categorías que se consideran importantes para sustentar la investigación, dado que, siguiendo a Zavala (2006), el marco teórico es una explicación específica de cada uno de los conceptos que serán utilizados de manera directa en el proceso de investigación.

1.3.1 Rol regulador del Estado peruano

El rol regulador del Estado peruano se define como su capacidad, a través de sus órganos públicos, de crear normas que permitan vivir en sociedad de manera pacífica, buscando el desarrollo de los individuos que la conforman.

1.3.2 Rol fiscalizador del Estado peruano

En cuanto al rol fiscalizador del Estado peruano se trata de la potestad que este posee para controlar el cumplimiento de las normas creadas, con la finalidad de que estas cumplan su propósito y no se generen conflictos de intereses.

1.3.3 Derecho

El concepto de derecho muchas veces está vinculado al concepto de justicia, pero realmente debe relacionarse a la noción de persona, pues a esta se ocupa desde antes de nacer e incluso después de morir.

De acuerdo con Arias (2000), el derecho tiene como misión preservar la existencia de la sociedad a través de los años, y procurar la realización de sus fines, que son: seguridad, justicia, bien común y creación, y supervivencia del Estado, al establecer las normas para su organización, las cuales sirven para regular la conducta de los seres humanos, aplicar sanciones si existe algún tipo de incumplimiento de las normas y resolver conflictos entre ellas o entre las personas y el Estado.

Para López (2006), definir el término “derecho” es estar asociado automáticamente con la relación de los hombres que viven en comunidad. En efecto, el derecho es parte fundamental de su historia y cultura, pues ha cumplido la tarea de regir la forma de conducta entre ellos, buscando la solución de problemas y manteniendo el orden conductual en la sociedad. Se debe tener en cuenta que esta última va evolucionando de acuerdo con la manera en que la convivencia de los seres humanos se desarrolle a través de los tiempos, pero siempre busca generar en ellos el respeto por los otros miembros de su comunidad.

El derecho es un orden determinado, elaborado e impuesto por el ser humano para llevar a cabo valores sociales, cuyas normativas forman un sistema que controla la conducta de forma bilateral y estricta. Normalmente, dichas normativas son cumplidas y los órganos del poder son aquellos que las imponen (García, 1977).

En concordancia, Arce (1990) sostuvo que el derecho se caracteriza por poseer una estructura normativa o poseer un grupo de normativas que tiene como fin regular la conducta humana para implementar valores colectivos y el bien común.

En síntesis, tanto García (1977) como Arce (1990) plantearon al derecho como el conjunto de normativas que existe en la sociedad para regular sus conductas; y en caso de que estas no se cumplan, los mismos hombres que las crearon determinaron los órganos de control que las harán cumplir, dado que esto garantiza el desarrollo como sociedad, buscando el bien común.

1.3.4 Derecho a la educación

Según Arce (1990) el derecho a la educación tiene como finalidad la regulación en la sociedad de las políticas educativas y las formas en las que esta se presenta, dígase Educación Básica Regular, Educación Básica Especial, Educación Superior, etc.; igualmente, regular los deberes y derechos que sobre esta recaen, la participación del Estado en su protección y, en general, la política jurídica que se usa para proteger y brindar las garantías de un óptimo desarrollo.

El jurista argentino García (2000) afirmó que el derecho educativo es un conjunto de normativas y comportamientos que controlan, de manera general, el sistema educativo para el desarrollo de este.

Como se puede ver, ambos autores señalaron que el derecho a la educación es el conjunto de normativas que van a regular las formas en las que se brinda este servicio, y todos los lineamientos que intervienen en el desarrollo de este derecho deben cumplir el desarrollo sostenible y conjunto del país, con el fin de lograr el propósito que busca este derecho.

Al respecto, la Unesco (s.f.) explicó que la educación se debe entender como un derecho humano esencial, el cual forma parte de la misión de la Unesco; el cual se liga también a la Declaración Universal de Derechos Humanos del año 1948. De igual manera, señaló que es la base de muchos otros documentos que se realizan en función de este. El derecho a la educación siempre se encuentra en la agenda a desarrollar de la Unesco, pues la única manera segura de conseguir desarrollo e igualdad de condiciones es permitiendo el acceso de todos los individuos a una educación de calidad, sin importar sus diferencias o discapacidades.

Lastimosamente, en la actualidad aún se encuentran millones de personas privadas de este derecho, ya sea por razones económicas o culateros; por eso, una de las problemáticas que el Estado intenta combatir es el trabajo infantil y la discriminación en la aulas, por lo que se promueve la educación para todos.

Entre las preocupaciones que tienen la Unesco y los Estados parte está el deber de proporcionar igual acceso y oportunidades a todos los sujetos para ejercer el derecho a la educación; a sabiendas de ello, la única forma de poder garantizarlo es mediante la creación de convenios internacionales y normativas internas en cada Estado, en busca de crear políticas que incentiven a brindar una educación inclusiva de calidad para beneficiar a los alumnos que presentan discapacidades y a sus familias.

En ese aspecto, la Unesco tiene un mecanismo de ayuda para la elaboración de estas políticas dentro de un marco legal que asegure, con bases sólidas, que este servicio tendrá un gran progreso en el tiempo, siendo la garantía para una sociedad desarrollada.

El Estado peruano reconoce el derecho a la Educación Básica Regular en la Constitución Política de 1993, en los artículos 13, 14, 15, 16 y 17; asimismo, está reconocido en la Ley N.º 28044, Ley general de Educación, promulgada el 17 de julio de 2013 y su reglamento. En el artículo 3 Ley N.º 28044 de 2009 se indica que es un derecho fundamental tanto de la sociedad como del individuo; de ahí que el Estado debe garantizar una educación integral y de calidad para la sociedad.

Citando a Arce (1990), el derecho educativo se encarga de regular al sistema educativo en todas sus expresiones: niveles, deberes, derechos.

Referente a este derecho, Nebot (2010), de la ONG Humanium, lo definió como un derecho fundamental que tienen todas personas, el cual las faculta para obtener conocimientos que, a lo largo de su vida, les permitirán obtener una independencia y poder desarrollarse en la sociedad sin perjuicio alguno. Además, este derecho permite al ser humano desenvolverse en un plano

económico, social y cultural; no obstante, sigue siendo limitado a muchas personas en el mundo.

Cuando se leen estos dos conceptos complementarios se puede entender lo amplio e importante que es el derecho a la educación, pues se constituye la base de toda sociedad desarrollada, así que se considera como el punto de quiebre para garantizar el crecimiento sostenible de un Estado. Igualmente, este derecho asegura que el Estado se encargará de regularlo para que todos puedan acceder a él de manera óptima, sin ninguna discriminación.

1.3.5 Educación Básica Especial

El servicio de Educación Básica Especial es la base del desarrollo de la educación inclusiva en el territorio, dado que contribuye a consolidar el apoyo en el proceso de adaptación del estudiante en la educación regular.

Partiendo de lo mencionado por la Dirección General de Educación Básica Especial - DIGEBRE (2012) se reúnen todas las reglas expresadas en la Ley General de Educación. En esta se enfatiza la importancia de lo siguiente: en primer lugar, la calidad, que permite un adecuado desarrollo en buenas condiciones para una inclusión apropiada y certera, que llega a concientizar y es flexible; también resalta la equidad, que es un término que va ligado al de inclusión, pues precisamente con él se hace referencia a permitir oportunidades iguales para todos, así como la permanencia y el trato en el sistema educativo. Es importante recordar que la equidad preserva una orientación inclusiva y brinda atención a sujetos con requerimientos educativos especiales, con el fin de que este pueda concluir su formación integral y participar en la sociedad. Según el DIGEBRE (2012), se dirige a individuos que poseen algún tipo de discapacidad y a niños superdotados.

Figura 1

Finalidad de la educación inclusiva y sus actores



Fuente: (DIGEBRE, 2012)

El D.S.002-2005-ED (2005) plantea los siguientes objetivos:

-) Fomentar y preservar la inclusión de los alumnos con NEE para que formen parte de la educación regular. Este objetivo busca que se dé la realización de la educación inclusiva en todas sus etapas y que, finalmente, el estudiante logre culminar sus estudios para formar parte de la población laboral en el país.
-) Brindar una educación de calidad para todos los individuos con NEE que tienen discapacidad o un talento específico, con el fin de brindar una atención plena por parte de los centros educativos de la Educación Básica Regular (EBR). Esto se produce con intervención directa del SAANEE, puesto que son estos los que se encargan de brindar las capacitaciones, la supervisión y el seguimiento del proceso, pues se trata de un trabajo en conjunto con la institución educativa y el entorno familiar.
-) Extender y reforzar los Programas de Intervención Temprana (PRITE), con el objetivo de brindar atención a la primera infancia que posee algún tipo de discapacidad o en peligro de adquirirla; esto permite llevar a cabo una integración y adaptación temprana en el sistema regular, haciendo que el estudiante con discapacidad o sin ella aprenda a convivir y a cooperar desde una edad temprana.

Cabe recordar que la Educación Básica Especial presta sus servicios mediante las instituciones y programas que brindan apoyo a la población con

discapacidad, los cuales buscan incluir a más estudiantes a un sistema regular para asegurar su desarrollo y una vida de calidad más adelante.

1.3.6 Acoso escolar o *bullying*

Para definir el concepto de *bullying* es preciso citar al psicólogo noruego Dan Olweus (2004), quien fue el primero en describirlo de esta manera. Para el experto, el acoso escolar es cuando un alumno es victimizado por acciones negativas que otro alumno ejecuta en su contra. Como se puede ver, no se habla solo de un acto de violencia, sino de una conducta marcada por acciones negativas que no son más que el conjunto de agresiones verbales, físicas, entre otras.

Los doctores Piñuel y Oñate (2007) plantearon el *bullying* como el maltrato verbal que reciben los escolares por parte de sus compañeros u otras personas de su ambiente, con el objetivo de someter, menospreciar o recibir algo de la víctima, atentando contra la dignidad, la integridad y sus derechos fundamentales. Es decir, y esto complementa la definición citada, los autores describen un acto premeditado de quien busca ponerse en una situación de ventaja sobre la víctima, afectando los derechos fundamentales de esta.

1.3.7 Capacitación

La Real Academia Española – RAE (2020) explica que se trata de “Hacer a alguien apto, habilitarlo para algo” (párr. 1). En el contexto de este estudio se utiliza para hacer referencia a las herramientas que el Estado debería brindar a los profesores a nivel nacional para enfrentar la situación de alumnos por inclusión dentro del aula, dado que con ello se tendrían diversidad de estilos y estrategias de enseñanza.

1.3.8 Discapacidad física

Desde la perspectiva de Pérez y Merino (2012), la discapacidad física se refiere a la falta de capacidades motoras o la reducción de estas. Esto trae consigo que se presenten complicaciones al momento de llevar a cabo su vida normal.

Asimismo, en el portal web Vivencias FM (2009) se encuentra que la discapacidad física es una incapacidad que limita a la persona y le impide desarrollar plenamente las funciones motoras de sus extremidades.

Las causas para que una persona padezca de discapacidad física en muchas ocasiones están relacionadas con el proceso de gestación, males congénitos o problemas en el nacimiento; también por accidentes o problemas que se desarrollan en el organismo.

De estas definiciones se puede concluir que la discapacidad física es una situación de desventaja que tiene una persona por alguna reducción en sus capacidades motoras, las cuales harán que las tareas cotidianas se vean limitadas.

1.3.9 Desarrollo social

El Banco Mundial (2014) planteó el desarrollo social como la necesidad concentrada de poner al ser humano como el eje motor de todo, o sea, como el sustento para construir sociedad. La inclusión de las personas en diferentes tipos de programas genera un desarrollo social, puesto que permite que en las personas prevalezcan los valores de respeto y tolerancia, a fin de avanzar juntos como sociedad.

En concordancia, la Cámara de Diputados (s.f.) señaló que se trata de un proceso que promueve el bienestar de las personas dentro de un desarrollo económico para buscar, de esta manera, acrecentar los requerimientos de vida de un Estado en distintos ámbitos y aspectos de la vida cotidiana. Por tanto, se puede decir que el Estado es el encargado y tiene el deber de promover diferentes programas que ayuden a su población a desarrollarse en los principales ámbitos: la economía, la salud y la vivienda, para que el individuo pueda lograr un bienestar y que, al tiempo, mejoren las condiciones de vida.

1.3.10 Discapacidad sensorial

Según el Grupo Vértice (2009), los sentidos se encargan de recoger y procesar la información del ambiente, así como de seleccionar los estímulos, modificarlos y enviarlos al cerebro; no obstante, para las personas con

discapacidades sensoriales, los problemas visuales y auditivos son los más frecuentes y severos, pues recogen más información del ambiente.

Dentro de la discapacidad sensorial se debe señalar que la pérdida auditiva se da por grado y es medida por decibeles (DB), como se exhibe en la Tabla 2.

Tabla 2

Grado de pérdida de audición

Grado de pérdida auditiva	Nivel de decibeles	Ejemplos Sonora	Posibles desafíos y necesidades
Audición normal	hasta 20 dB	Hojas que se mueven en el viento	Ningún problema de audición
Pérdida auditiva leve	20 a 45 dB	Chasquido de dedos	Puede tener dificultad para oír voces suaves. Podría beneficiarse con un audifono.
Pérdida auditiva moderada	40 a 60 dB	Voz, rocio	Debería comprender la palabra a una intensidad normal. Necesitaria probar un audifono.
Pérdida auditiva moderadamente severa	60 a 75 dB	Timbre de la puerta	La conversación debe ser de elevada intensidad para ser oída. Necesita un audifono.
Pérdida auditiva severa	75 a 90 dB	Timbre de teléfono	Fuedes oír voces de intensidad elevada si están cerca. Necesitará usar un audifono.
Pérdida auditiva profunda	90 dB a más	Sierra mecánica	Necesitaria utilizar equipo de amplificación apropiada

Fuente: (Dirección Nacional de Educación Básica Especial [DINEBE], 2007)

1.3.11 Discapacidad mental

El Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos (2012) definió la discapacidad mental como el desgaste de la funcionalidad y la conducta de un

individuo con disfunción mental, la cual se relaciona directamente con la cronicidad y gravedad de esa disfunción.

Siguiendo a Conapred (2010), la discapacidad mental tiene un concepto grande, así que, según algunos doctores, incluye las enfermedades mentales, el funcionamiento intelectual de un nivel inferior al regular y algunas veces los trastornos de la personalidad y la toxicomanía.

Para la estructura en la creación de normativas, reglamentos y políticas para la protección adecuada, generalmente se utiliza la misma definición para las personas con enfermedades mentales y las que tienen una capacidad intelectual inferior, lo cual genera una complicación, dado que la naturaleza de las enfermedades mentales y el índice inferior en la capacidad intelectual son diferentes; por ejemplo, no se puede pedir que un esquizofrénico sea tratado igual que una persona con retardo mental leve, pues las discapacidades y habilidades que pueden desarrollar son diferentes. Por esta razón, al hablar de discapacidad mental no se puede hacer referencia a las enfermedades mentales.

1.3.12 Inclusión social

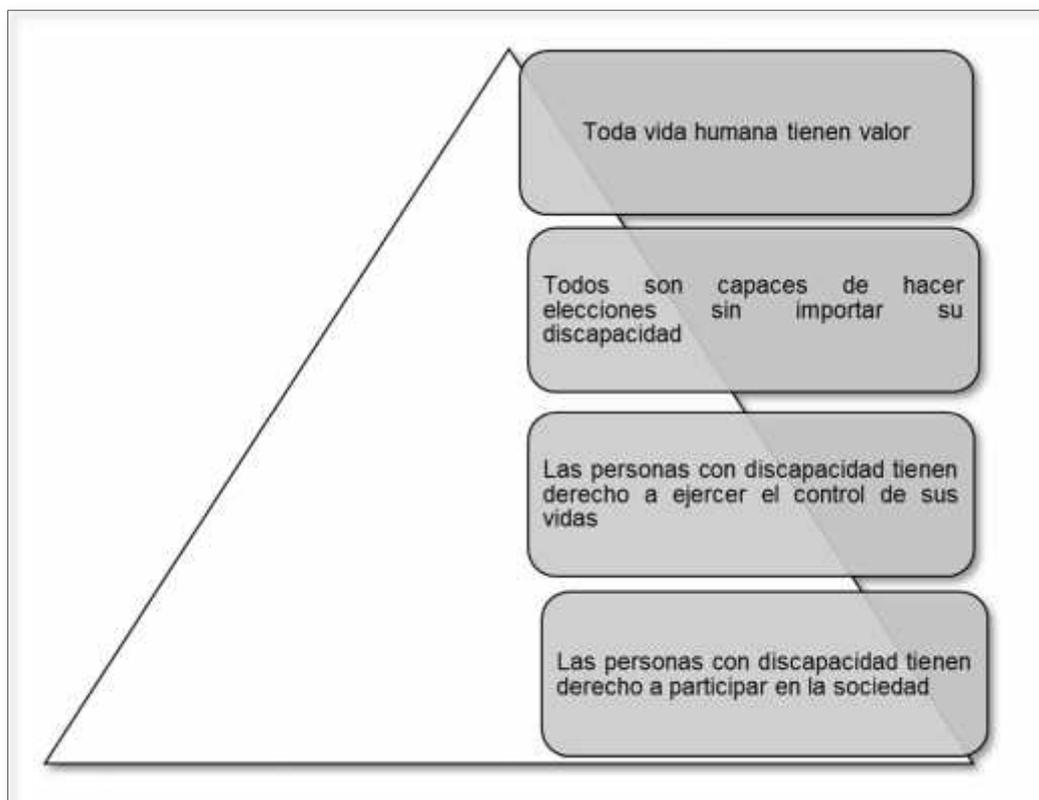
El Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social – MIDIS (2015) apuntó que, de acuerdo con el desarrollo de la economía del país, el gobierno de Perú ha garantizado que la posibilidad al acceso de oportunidades y la creación de capacidades en la población será mayor, lo cual supone que más personas con discapacidad tendrán la posibilidad de ser incluidos de manera económica en la sociedad; claro está, esto se logrará en la medida en que esta persona haya podido desarrollar sus habilidades dentro de una educación inclusiva previa.

El MIDIS (2015) precisó que la inclusión social es la posibilidad que tiene toda persona para ejercer sus derechos, aprovechando las habilidades desarrolladas en su discapacidad. En este contexto, el Estado busca la inclusión de los sujetos con discapacidad en los servicios que ofrece, tales como la salud o la educación. De hecho, dentro de las políticas de la inclusión social, el Estado quiere asegurar el respeto de los derechos que estas personas tienen por el simple de ser humanas y ser miembros activos de la sociedad, porque tienen

capacidades que serán desarrolladas dentro de las diferentes instituciones que el Estado tiene.

Figura 2

Derechos que se deben reconocer en la inclusión social



1.3.13 Educación inclusiva

1.3.13.1 Historia de la inclusión

El concepto de inclusión está lejos de ser novedoso, pues tiene su origen en el trabajo de la educación especial y la discapacidad, que tuvieron sus inicios en el siglo XIX. Los primeros especialistas en la materia sostenían que la educación especial ayudó a garantizar la educación de los niños y los jóvenes con discapacidad, quienes eran excluidos por la sociedad, debido a que en esa época la apariencia física y la opinión pública eran muy importantes, por lo tanto, se vivía bajo muchos prejuicios (Reynolds y Ainscow, 1994).

Fue apenas durante el siglo XX que los gobiernos se hicieron cargo de asegurar la educación especial para los alumnos con discapacidad. En este

periodo surgió la necesidad de un gran desarrollo en materia de educación especial, por lo que las instituciones especiales empezaron a ser reguladas y protegidas por el Estado. Sin embargo, se seguía segmentando por discapacidad, así que estos alumnos tampoco compartían con estudiantes regulares; esto indica que no se aplicaban metodologías ordinarias para la enseñanza en la educación especial (Thomas et al., 1998).

A través de la historia se ha dejado evidencia de que la educación especial segmentada fue valorada por los profesionales de la medicina que eran especialistas en discapacidad, quienes consideraban que las barreras para el aprendizaje son causadas por la discapacidad que tienen los niños. De la misma manera, se lograron grandes avances en la psicometría, lo que permitió, junto con la medicina, hacer más factible la segregación y especificación de la educación según la discapacidad del estudiante. A medida que la educación fue desarrollándose, el enfoque de separación en la educación especial fue cuestionado y debatido porque no ayudaba a proteger de forma eficiente la educación de la mayoría, pero en ese momento parecía el más adecuado (Herrera, 2012).

En 1960, con la aparición de movimientos sobre los derechos civiles, se empezó a cuestionar el sistema segregado de educación especial y la igualdad de oportunidades para el acceso a una educación de calidad. De este modo, se concluyó que la educación segregada era limitante, por lo que se empezó a desarrollar la posibilidad de una educación integrada. Asimismo, se observó una gran presión por parte de los colectivos de defensa de los padres con hijos discapacitados, en busca de cambiar los valores en la sociedad; y fue precisamente bajo esa presión política que se realizaron las modificaciones normativas en la reforma educativa.

Durante este periodo los educadores se encargaron de buscar nuevas formas para ayudar a los grupos segregados por discapacidad a incorporarse dentro de una educación regular, por los beneficios que esto produciría a la sociedad. En ese mismo momento, la eficacia en los resultados de seguir con una educación segregada fue motivo de grandes críticas, incluso llegó un momento en el que era imposible negarse a aceptar que la educación segregada

no traía ningún beneficio a los estudiantes que la recibían ni a la sociedad (Thomas et al., 1998).

Los investigadores también comenzaron a resaltar el hecho de que el sistema de educación especial era selectivo con los estudiantes que pertenecían a razas minoritarias y con ciertas discapacidades, así que los hacían parte de un grupo desfavorecido (Tomlinson, 1981), lo que repercutió en el derecho a la educación, debido a que al marginarlos de esa manera la calidad en el servicio no era la misma.

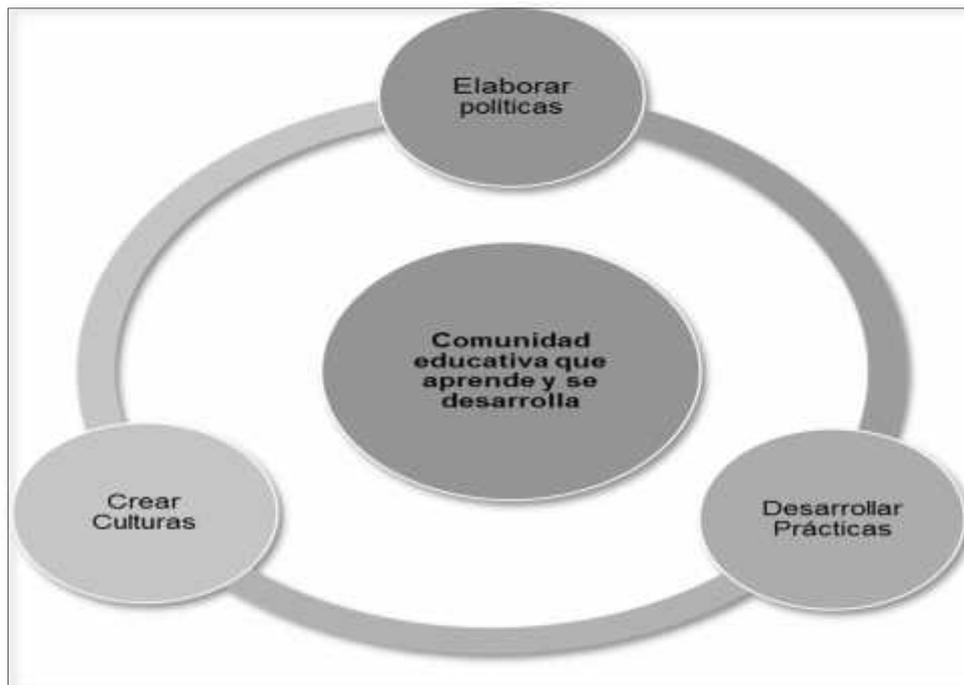
A finales del siglo XX hubo un consenso de las mayorías, empoderado a través de la moral y las nuevas filosofías educativas, donde se aseguró que la inclusión era el cambio necesario para una verdadera reforma educativa (Thomas et al., 1998).

Teniendo en cuenta todo lo explicado, la importancia actual que tiene la educación inclusiva es un gran paso en este camino histórico, pero no es un paso fácil de dar ni se puede lograr de modo inmediato, sino que es un proceso, un trabajo de modificación de paradigmas en toda una sociedad que no espera nada de los estudiantes con discapacidad (Ainscow, 1999).

En este sentido, la verdadera transformación a realizar para lograr la inclusión no se consigue solo con un cambio en la normativa y en las regulaciones, realmente radica en la sensibilización de las personas, en un cambio en la filosofía, en la concepción de las personas discapacitadas y, sobre todo, en reconocer que no ha habido mejora en los estudiantes con discapacidad porque nunca se reconoció el potencial que tienen; por el contrario, siempre fueron minimizados y catalogados de incapaces, y la única manera de cambiar esto es modificando las metodologías de enseñanzas ortodoxas. También es necesario que las discapacidades no sean vistas como barreras que impiden alcanzar los objetivos y los indicadores, sino como un potencial para el cambio favorable en el desarrollo de la sociedad. (Unesco, 2005).

Figura 3

Dimensiones de la educación inclusiva



Fuente: (Foro Educativo, 2007)

1.3.13.2 Definición de educación inclusiva

Se puede definir la educación inclusiva como el grupo de principios que asegura que el alumno con una discapacidad sea comprendido como un miembro valioso y necesario de la comunidad escolar en cada etapa y por cada miembro de esta comunidad; se trata de aceptar las dificultades que tenga para aprender y desarrollar de forma productiva las capacidades que demuestre en el proceso de aprendizaje (Jiménez y González, 2011).

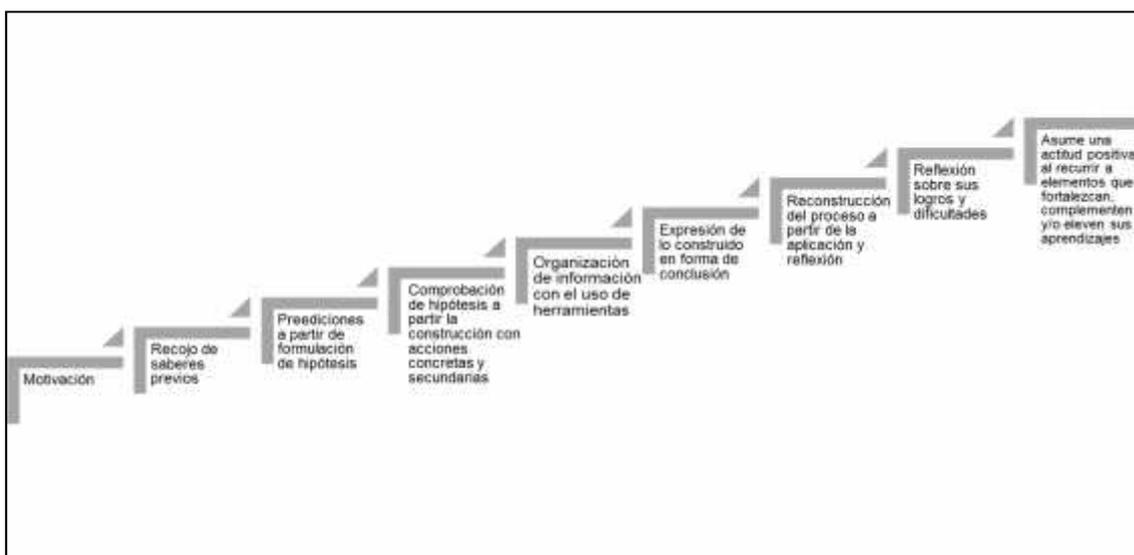
En síntesis, es un proceso que implica cambios en el modo en que las instituciones educativas están organizadas; es realizar un proceso de flexibilización en los currículos de estudios y en las metodologías de enseñanza para promover la variedad de necesidades y habilidades entre los estudiantes.

Con base en MINEDU (2015), una escuela inclusiva se encarga de generar oportunidades que incentivan la participación y el aprendizaje de cada uno de sus alumnos; sin tener en cuenta, claro está, la condición del estudiante. Este tipo de escuela crea espacios donde tanto las niñas y los niños aprendan a estar juntos sin que presten atención a las situaciones sociales, culturales y

personales de su par. La idea es generar sociedad, donde todos conviven, para aplicarlo a la vida.

Figura 4

Proceso de construcción del aprendizaje



Fuente: (DINEBE, 2007)

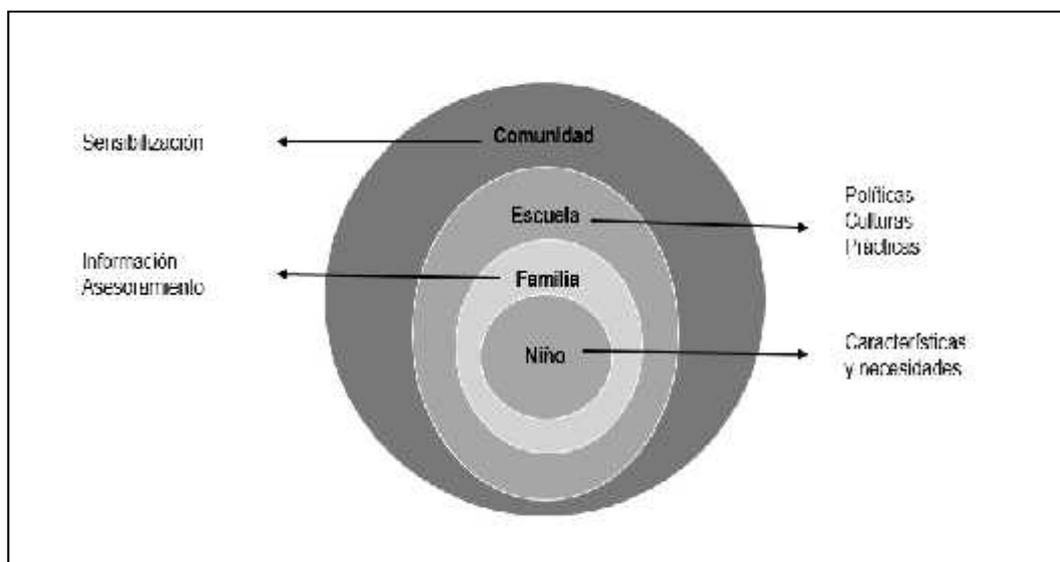
1.3.13.3 Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE)

Como explicó MINEDU (2002), el SAANEE se encarga de prevenir y detectar el diagnóstico de los alumnos que poseen algún tipo de discapacidad o talento. Algunas de sus responsabilidades y funciones son:

-) Promover la educación inclusiva en la Educación Básica Regular.
-) Construir el Plan de Orientación Individual de cada alumno en relación con el maestro inclusivo.
-) Asesorar y proponer adaptaciones curriculares y metodologías.
-) Sensibilizar a todos los participantes que forman parte de la institución educativa.

Figura 5

Ámbitos de intervención del SAANEE



Fuente: (DIGEBRE, 2012)

1.3.13.4 Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)

La Unidad de Gestión Educativa Local – UGEL (2017) tiene como finalidad responsabilizarse e implementar las normativas pedagógicas y educativas, proporcionadas por el Ministerio de Educación y el Gobierno Regional, a su realidad. Asimismo, el establecer una gestión educativa que sea eficaz, transparente y equitativa, la cual respalde el proceso de descentralización y, al tiempo, instituya mecanismos de vigilancia y regulación ciudadana.

1.3.13.5 Área de Gestión de la Educación Básica Regular y Especial (AGEBRE)

De acuerdo con el artículo 48° de la R.M. N.° 215-2015-MINEDU (2015) la AGEBRE, cuyas siglas significan Área de Gestión de la Educación Básica Regular y Especial, es la encargada de efectuar, regular e informar las actividades en asuntos de educación básica y especial. Sus principales funciones son vigilar y examinar que se cumplan cabalmente todas las funciones y deberes de los centros académicos. Lo anterior, con el fin de que los procesos

educativos se desarrollen de manera adecuada. Igualmente, se pretenden implementar acciones que mejoren la calidad del servicio brindado, si son necesarias; del mismo modo, asistir en un marco técnico pedagógico a las Instituciones Educativas, referidas a procesos pedagógicos que tengan como finalidad la mejora de los aprendizajes (Unidad de Gestión Educativa Local N° 07, 2014).

1.3.13.6 Normatividad de la educación inclusiva

Con base en DIGEBRE (2012), para lograr el desarrollo de la educación inclusiva en el territorio peruano se necesita la creación de una normativa especial para asegurar que los procesos de inclusión serán de calidad para los alumnos con discapacidad mental, física y sensorial en el sistema educativo. Claro está, a partir de las modificaciones en la Constitución Política del Perú y la Ley N.º 28044, Ley General de Educación y otros mecanismos legales que reglamenten y orienten la elaboración de proceso, igualmente la supervisión que asegure que se están logrando los objetivos.

Entre estos dispositivos se encuentran:

- J “R. M. N.º 0054-2006-ED, que aprueba la Directiva N.º 01-VMGP/DINIEP/UEE, Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en II. EE. inclusivas y en Centros y Programas de Educación Básica Especial” (31-01-2006).
- J “R. D. N.º 354-2006-ED, que aprueba la Directiva N.º 076-2006-VMGP-DINEBE, Normas complementarias para la Conversión de los Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial –CEBE y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales – SAANEE” (16-05-06).
- J “R. D. N.º 0373-2006-ED, resolución que aprueba la Directiva N.º 081-2006-VMGP-DINEBE, Normas complementarias para la Organización y Funcionamiento de los Programas de Intervención Temprana - PRITE” (19-05-06).
- J “D. S. N.º 001-2008-ED, este decreto es el que modifica el Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación, que varía la

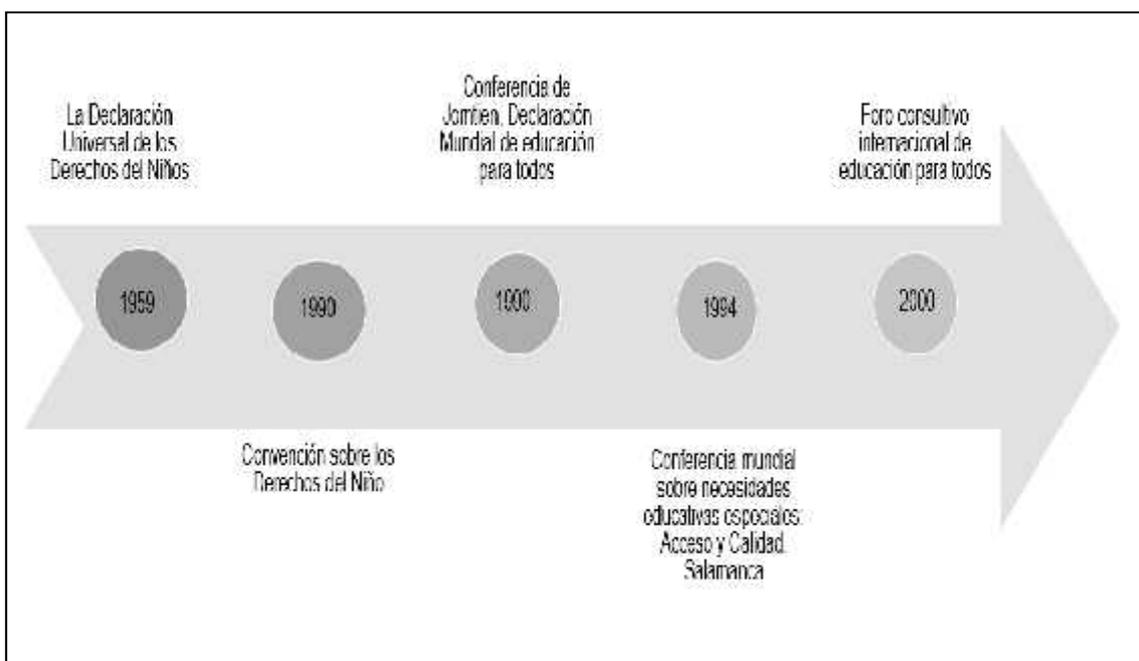
terminología de Dirección Nacional de Educación Básica Especial en Dirección General de Educación Básica Especial, y desarrolla sus funciones” (07-01-08).

- J “R. M. N.º 0069-2008-ED, resolución que aprueba la Directiva N.º 01-2008-VMGP- DIGEBE, Normas para la matrícula de niños, niñas, jóvenes con discapacidad en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo en el marco de la educación inclusiva” (05-02-08).
- J “R. V. M. N.º 0025-2008-ED, resolución que aprueba la Directiva N.º 069-2008-ME/VMGP-DIGEBE, en la cual se especifican las normas relacionadas con la planificación, organización, ejecución, monitoreo y evaluación de las actividades de la Campaña Nacional de Sensibilización y Movilización por la Educación Inclusiva (26-06-08).
- J “R. V. M. N.º 0037 -2008- ED, que apertura la Mesa de diálogo y acción conjunta por la educación inclusiva” (15-10-08).
- J “R. D. N.º 0236-2010-ED, resolución que señala que los órganos de gestión psicopedagógica de los Centros de Educación Básica Especial (CEBE) deben brindar atención a los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad, con participación de la familia y el concurso del Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), debiendo cumplirse como mínimo las 1100 horas anuales” (03-03-10).
- J “R. M. N.º 0313-2011- ED, resolución que apertura la Mesa Nacional de Diálogo y Acción Conjunta por la Educación Inclusiva” (18-07-2011).
- J “D. S. N.º 006-2011-MINDES, decreto que aprueba el reglamento de la Ley N.º 29524, Ley que reconoce la sordoceguera como discapacidad única”.
- J “R. D. N.º 1791-2011-ED, resolución que aprueba las Normas Complementarias para la atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas al talento y superdotación” (20-07-2011).
- J “R. V. M. N.º 0020-2011-ED, resolución que aprueba la Directiva N.º 26-2011-ME/VMGP-DIGEBE, IV Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva 2011” (12-04-2011).

- J) “R. D. N.º 1900-2011-ED, resolución que aprueba la normatividad sobre organización y funcionamiento del Centro Nacional de Recursos de Educación Básica Especial Víctor Raúl Haya de la Torre” (27-07-2011).
- J) “R. M. N.º 0290-2011-ED, resolución que aprueba el Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional entre el Ministerio de Educación y Asociación Sense International-Perú” (06-07-2011).

Figura 6

Línea del marco internacional de la Educación Inclusiva



1.4 Formulación del problema de investigación

Tal como consideró Carrasco (2013), es de gran importancia que el planteamiento del problema se lleve a cabo con procedimientos técnicos. En otras palabras, debe ser preciso, exacto y estar relacionado directamente con las variables, puesto que de aquí parte todo el proceso para llegar a las conclusiones y resultados del proceso de investigación.

Por otro lado, Souza (2013) señaló que todo problema de investigación es un problema por la falta o los errores en los conocimientos, y por ello es necesario realizar el planteamiento de un conjunto de preguntas en cuanto a los

planos que no se conozcan de las variables a estudiar y su relación, por lo cual, para proponer el problema de investigación es de suma importancia haber decidido el campo de desarrollo donde se hará el análisis y establecer su relevancia.

1.4.1 Problema general

¿Es favorable al derecho de educación el rol de regulador y fiscalizador del Estado peruano respecto a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?

1.4.2 Problemas específicos

1.4.2.1 Problema específico N.º 1

¿Cómo se están aplicando las leyes, las políticas educativas y los reglamentos referidos a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?

1.4.2.2 Problema específico N.º 2

¿Cómo está la infraestructura educativa de acuerdo con los dispositivos legales referidos a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?

1.4.2.3 Problema específico N.º 3

¿Cuál es la situación actual del personal administrativo y docente de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?

1.4.2.4 Problema específico N.º 4

¿Cuál es la situación actual de los contenidos curriculares de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?

1.5 Justificación del estudio

Teniendo en cuenta a Carrasco (2013), todo proceso de investigación necesita ser justificado; se debe dar una explicación que responda a los fines del porqué se lleva a cabo ese estudio. Esto instaura, en esencia, la justificación de un estudio y garantiza que de verdad se esté realizando correctamente.

Considerando lo anterior, este trabajo se lleva a cabo por una consideración personal de que existe la vulneración del derecho a la educación de los alumnos de inclusión en la Educación Básica Regular tanto por la ineficacia del sistema de fiscalizar del Estado como por la falta de capacitación de los participantes que intervienen en este proceso.

1.5.1 Justificación teórica

El presente estudio tiene base en la normativa existente en el material bibliográfico físico y virtual que se ha obtenido, considerándose todas ellas fuentes confiables para obtener resultados fidedignos que ayudarán a entender la importancia de conocer en qué consiste la inclusión social en las escuelas básicas regulares y cómo llegar, como sociedad, a que esta se dé en todos los aspectos sociales que le conciernen.

1.5.2 Justificación metodológica

El análisis se rige por los parámetros de un estudio académico. Por esta razón, se usan las principales estrategias metodológicas, métodos y análisis. De igual manera, se utilizan diferentes fuentes confiables que permiten que tenga el trabajo un rigor científico y, por ende, también está justificada metodológicamente.

1.5.3 Relevancia

Jurídicamente, este estudio será beneficioso porque permitirá que las normativas y leyes dadas por el Estado empiecen a tener un efecto más allá que ser dadas; igualmente, que las instituciones creadas por el Estado, las cuales se encargan de las capacitaciones que se dan en los centros educativos del Estado, también impartan dichas capacitaciones en los centros educativos particulares

para el beneficio de los alumnos por inclusión, sobre todo por salvaguardar su derecho a la educación.

1.5.4 Contribución

Este estudio contribuye a reconocer el grado de afectación al derecho a la educación de los alumnos incluidos en escuelas básicas regulares, pues no basta con permitir que asistan a una escuela para creer que este servicio se brinda de manera idónea, sino que se debe entender la responsabilidad que tiene la sociedad sobre estas personas, quienes ya son vulneradas en múltiples derechos por parte del Estado.

En este sentido, con este análisis se busca que el Estado peruano, mediante sus políticas de regularización y fiscalización, cumpla con brindar eficazmente el servicio de educación inclusiva en las escuelas básicas regulares, imponiendo en los actores directos del sistema de educación inclusivo estándares mínimos para el ofrecimiento de este, dado que con ello se asegura la realización de los estudiantes por inclusión en la sociedad.

1.6 Objetivos

De acuerdo con Gálvez (2009), los objetivos hacen referencia a una meta que se propone el investigador. A partir de estos, el experto busca resolver un problema que abarque la temática en general y los elementos específicos de dicha problemática.

Por su parte, Elgueta y Palma (2003) señalaron que un objetivo de estudio sobresale por ser un grupo de conocimientos sistemáticos acerca de una realidad en específico. El objetivo se logra a través un método que está integrado y, a su vez, por elementos que se orientan a asegurar el procedimiento y el correcto uso de fuentes de conocimiento.

1.6.1 Objetivo general

Determinar si es favorable al derecho de educación el rol de regularización y fiscalización del Estado peruano respecto a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

1.6.2 Objetivos específicos

1.6.2.1 Objetivo específico N.º 1

Determinar cómo se están aplicando las leyes, las políticas educativas, las normas y los reglamentos referidos a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

1.6.2.2 Objetivo específico N.º 2

Investigar cómo está la infraestructura educativa de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

1.6.2.3 Objetivo específico N.º 3

Conocer la situación actual del personal administrativo y docente de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

1.6.2.4 Objetivo específico N.º 4

Analizar la situación actual de los contenidos curriculares de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

1.7 Supuesto jurídico

Para Chirif (2010), “la hipótesis o supuesto jurídico es una respuesta tentativa” que surge por la formulación del problema, puesto que en todo estudio es fundamental que se compruebe la hipótesis o el supuesto.

1.7.1 Supuesto jurídico general

El rol de fiscalización y regularización del Estado peruano respecto a la Educación Básica Especial no favorece el derecho a la educación inclusiva en la UGEL 07 en el año 2017.

1.7.2 Supuestos específicos

1.7.2.1 Supuesto jurídico específico N.º 1

Las leyes, las políticas educativas, las normas y los reglamentos referidos a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017 están siendo aplicadas de forma ineficaz.

1.7.2.2 Supuesto jurídico específico N.º 2

La infraestructura educativa no es coherente con lo normado en la ley para educación de personas con requerimientos especiales de Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

1.7.2.3 Supuesto jurídico específico N.º 3

La situación actual del personal administrativo y docente, de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017, es deficiente por la falta actualización de técnicas, conocimientos, procedimientos, métodos y sistemas para los alumnos con discapacidades.

1.7.2.4 Supuesto jurídico específico N.º 4

La situación actual de los contenidos curriculares, de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017, no es adecuada y tiene que modificarse la normatividad legal en este caso para adecuarlo a su contexto.

II. MÉTODO

Después que se ha determinado la formulación del problema, así como los objetivos y los supuestos, se escogerá el diseño de estudio y la muestra que se estudiará en ella. Se debe tener en cuenta que la muestra tiene que coincidir con el enfoque elegido (Gómez, 2006).

Para desarrollar un modelo de investigación, en primer lugar, hay que definir el problema a investigar; luego, el enfoque que se le dará, ya sea

descriptivo, causal o exploratorio. Partiendo de eso se comenzará con el diseño, utilizando los diferentes tipos, en este caso se ha optado por un enfoque cualitativo para ser aplicado en el trabajo de campo posteriormente, pasando por un análisis profundo y dando el resultado final, el cual será presentado a manera de informe.

Al respecto, Aranzamendi (2008) indicó que el enfoque cualitativo busca analizar y profundizar, de forma teórica, los problemas jurídicos. Igualmente, describe los hechos jurídicos como expresiones de la conducta social.

El tipo de investigación cualitativa se utiliza como fuente de información primaria para el apoyo en la investigación, lo cual permitirá un enfoque exploratorio, no estructurado, para así plantear la hipótesis con base en aptitudes, vivencias y pensamientos sobre el gran problema de inclusión en el sistema de educación.

2.1 Tipo de investigación

De acuerdo con el rango del conocimiento científico (observación, descripción, explicación) que espera lograr el investigador, se debe proponer el tipo de estudio (Méndez, 2002). Para determinar qué enfoque científico es el más apropiado para responder a la pregunta problema se debe establecer el problema central del estudio y los objetivos. En el caso de la presente tesis se seleccionó el tipo de investigación conforme a los siguientes criterios.

2.1.1 Objetivos de la investigación

-) La presente tesis es de tipo básica, porque tiene como principal objetivo recolectar conocimientos de diferentes tipos, sin necesidad de llegar a la aplicación de estos (Gonzales et al., 2011).
-) Esta tesis se apoyará en el objetivo principal y los objetivos específicos debidamente planteados para llegar a los resultados óptimos con base en los conocimientos obtenidos.

2.1.2 Alcance o nivel de la investigación

-) Esta investigación posee un alcance descriptivo, puesto que, a través de este, se detalla el fenómeno estudiado, principalmente por medio de la medición de uno o más de sus atributos (Behar, 2008).
-) El enfoque científico que se le ha dado a esta tesis es descriptivo exploratorio, pues lo que se busca es desarrollar una serie de supuestos jurídicos mediante técnicas que permitan describir el problema a modo de respuesta.
-) De igual manera, se entiende que el alcance descriptivo señala clasificaciones y cualidades esenciales de la unidad de análisis. Igualmente, describe tendencias de un grupo o población (Carrasco, 2013).

2.2 Diseño de la investigación

El diseño de investigación es definido por Carrasco (2013) como el grupo de técnicas procedimentales y metodológicas delimitadas y construidas, con anterioridad, para que se ejecute el proceso de investigación. En este sentido, es uno de los puntos más importantes, dado que dependerá de un ojo crítico y de ciertos conocimientos el saber qué técnicas y estrategias emplear para obtener los resultados que mejor respondan al problema a investigar.

La presente tesis posee un diseño fenomenológico, puesto que su fin principal es describir y evaluar las experiencias de los individuos frente a un fenómeno. De la misma manera, busca explorar los elementos que convergen con tales vivencias para así llegar a la conclusión más idónea (Behar, 2008).

Además, por medio de la investigación cualitativa se pretende desarrollar un modelo basado en actitudes, experiencias, motivaciones y pensamientos para desarrollar un planteamiento de respuestas a los problemas planteados.

2.3 Caracterización de los sujetos de estudio

En este trabajo se evaluarán las percepciones de los siguientes individuos:

- a) Personal que labora en el “Área de Gestión de la Educación Básica Regular y Especial (AGEBRE)”, quienes permitirán, con sus conocimientos especializados en el tema que ocupa a esta investigación, establecer las respuestas correspondientes al problema y a determinar la validación de los supuestos planteados.
- b) Abogado especializado en el derecho constitucional, quien contribuirá a conocer la imprescindibilidad del derecho a la educación inclusiva, y si la base legal se adecua a la realidad que se vive.
- c) Padre de familia perteneciente a la UGEL 07, quien ayudará a conocer qué percepción tiene de acuerdo con la protección del derecho a la educación inclusiva que se brinda.

2.4 Población

Hace referencia al grupo de todos los componentes (unidades de análisis) que forman parte del entorno espacial en el que se ejecuta el trabajo de estudio (Carrasco, 2013). Para el presente trabajo la población escogida fue la UGEL 07.

2.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.5.1 Técnicas de recolección de datos

Son instrumentos metodológicos para solucionar un problema metodológico específico, en pro de comprobar o desaprobar un supuesto o hipótesis (Carrasco, 2013). Por esta razón, en este análisis se han usado dos técnicas para recolectar datos, a saber:

2.5.1.1 Análisis documental

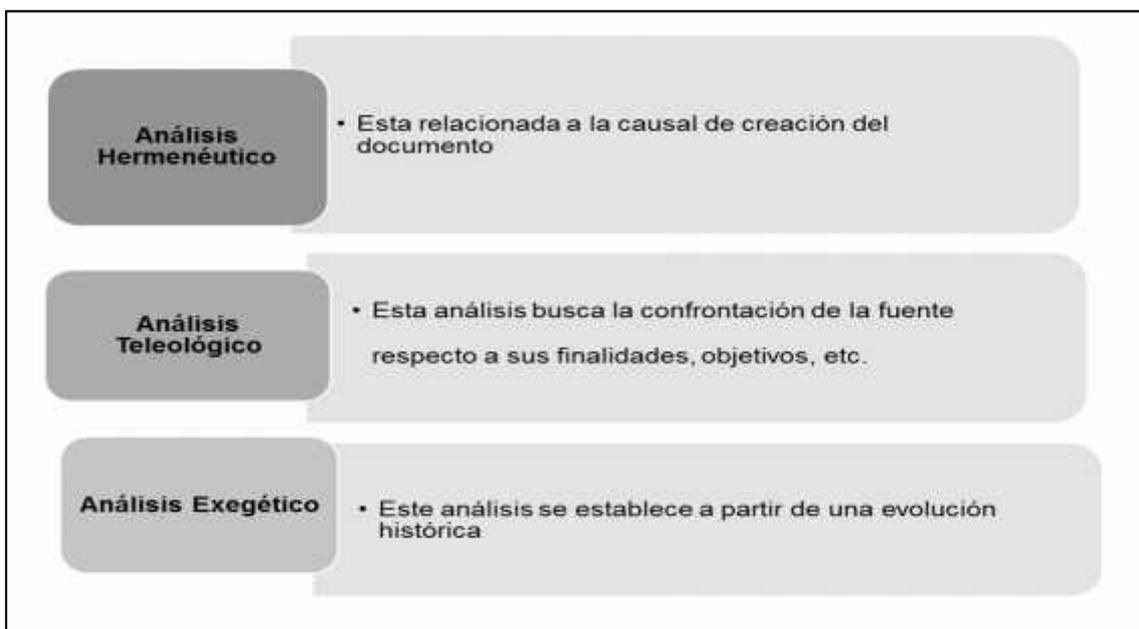
Es un método de estudio que se base en evaluar, de forma sistemática, el contenido de los documentos y los mensajes escritos (análisis de archivos) (Guibovich, 2004).

Como fuente de investigación secundaria, el análisis documental permite emplear diferentes fuentes que no necesariamente estén diseñadas para el problema escogido, pero que aporten información relevante a la investigación.

En cuanto a esta técnica, Pajares (2004) planteó que es el grupo de datos bibliográficos y de fuentes documentales que sirven al investigador al momento de comprobar una hipótesis y soportar su tesis. Por esta razón, las fuentes que se utilicen deben ser confiables y guardar relación con el tema de la problemática; por eso que las fuentes tienen que pasar por un análisis hermenéutico, teleológico o exegético, el cual permitirá determinar el grado de congruencia con la investigación planteada.

Figura 7

Metodología de análisis documental



2.5.1.2 Entrevista

Es una técnica que hace referencia al intercambio directo entre quien investiga y aquel que proporciona la información (Aranzamendi, 2010). Además, se trata de una técnica de investigación primaria en la que hay un moderador, quien se apoya en una guía de preguntas, y su principal función es conseguir la mayor cantidad de información del entrevistado. Según los investigadores, lograr esto no dependerá de la cantidad de preguntas que se le haga al entrevistado, sino de plantear una conversación fluida y no tan rígida, haciéndolo sentir cómodo para que puedan aflorar en él emociones y pensamientos que aporten información importante para la investigación.

Citando a Guerrero y Guerrero (2008), la entrevista refiere a la comunicación interpersonal que se establece entre el investigador y el individuo de estudio, con el fin de recopilar respuestas en relación con el tema.

En el presente estudio, se aplicó la técnica de la entrevista, llevada a cabo en forma de diálogo con los abogados expertos en materia constitucional, docentes de nivel primario, de educación especial, y con padres de familia que tienen hijos con habilidades especiales.

2.5.2 Instrumentos de recolección de datos

Desde la perspectiva de Salinas (2007), son medios o guías que se emplean para la recolección de datos. Considerando esto, cabe decir que existen diferentes tipos de herramientas de recolección de datos, entre ellos las encuestas, las guías de entrevistas, *focus group*, la observación, entre otras. En este caso, empleando la entrevista como parte del diseño de la investigación, utilizaron entrevistas pautadas con una guía.

2.5.2.1 Tabla de análisis de fuentes documental

Es la forma más utilizada de transcribir; quien realiza esta labor, es decir, el transcriptor, se encarga de transcribir la información que es esencial. El producto final es un documento claro, elocuente y profesional. Claro está, no se deben alterar las definiciones de las frases (Bosch, 2001).

Para el análisis de fuente documental de este trabajo se elaboró una tabla (ver Tabla 3) en la que se colocará el nombre de la fuente y se citará el texto analizado; posteriormente, se colocó el grado de pertinencia de la fuente, a qué fuente del derecho pertenece y a qué objetivo de la investigación, para, finalmente, analizar el texto.

Tabla 3

Análisis de fuente documental

N°	Nombre de publicación	Variable de calificación				Fuente del derecho			Objetivos	Metodo de analisis
		Muy congruente	Congruente	Poco congruente	Nada congruente	Derecho comparado	Ley	Otras fuentes		

2.5.2.2 Guía de entrevista

Esta herramienta de recolección de datos permite que el entrevistador realice la entrevista de forma adecuada. A partir de esto se logra obtener la información fundamental para que, posterior a esta, sea procesada (Pino, 2010).

En este trabajo se elaboró un guía de entrevista que tiene un total de 20 preguntas abiertas, formuladas a partir de los objetivos generales y específicos propuestos.

2.6 Métodos de análisis de datos

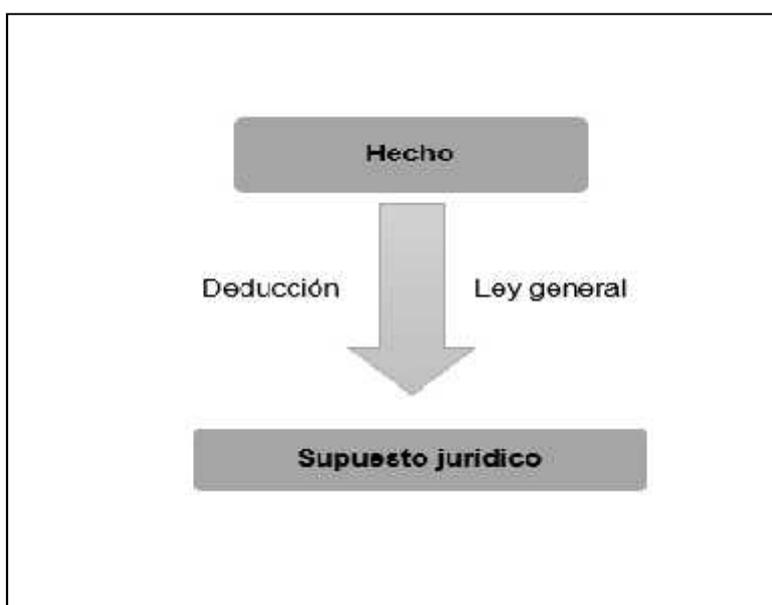
En este estudio se trabajó con un método inductivo, debido a que su aplicación consiste en examinar la evolución de los componentes determinantes del estudio para que se puedan crear, posterior a la recolección de información y datos, proposiciones más generales o conclusiones (Ramos, 2011).

2.6.1 Método inductivo

Es una variante del método científico en donde el investigador comienza a partir de la información recopilada a través de varias observaciones para, a través de la generalización, constituir una ley universal (Aranzamendi, 2010). De acuerdo con esto, en este trabajo se aplicará el método inductivo, dado que a través de los diferentes análisis que se realizarán a las fuentes documentales seleccionadas se establecen y a reafirman los supuestos jurídicos de la presente investigación.

Figura 8

Método inductivo



2.7 Aspectos éticos

La axiología en el estudio posee tres puntos esenciales que se deben tomar en cuenta, estos son: 1) la responsabilidad ética del investigador cuando este comete un error, a pesar de que también era responsabilidad de la entidad al interesarse por obtener dinero; 2) la cultura individualista, es decir, cuando el investigador solo investiga para incrementar su estatus y, por eso, prefiere publicar el estudio fuera de su país; 3) la cultura colectivista hace referencia a

cuando el investigador realiza su estudio para que la colectividad mejore y se beneficie en su cotidianidad.

2.7.1 Credibilidad

“Se define cómo la correspondencia entre la manera en que el participante entiende los conceptos vinculados con el planteamiento y la forma en que el investigador caracteriza las perspectivas del participante” (Hernández et al., 2014, p. 456).

2.7.2 Confirmación

La confirmación hace alusión a rastrear la información en su fuente y, a su vez, alude a la explicación para interpretarlos (Hernández et al., 2014, p. 459). Partiendo de esto, en este análisis se planteado y seguido una secuencia metodológica: 1) se llevó a cabo la introducción y se incluyeron los antecedentes y los marcos (teórico, temporal, espacial y conceptual); 2) se describió el planteamiento del problema y se realizó una aproximación temática y, al tiempo, se formularon los objetivos, “justificación, contribución, relevancia y supuesto jurídico”.

En cuanto al aspecto metodológico, allí también se expresó el tipo de estudio, las técnicas de estudios, la orientación, el diseño, el alcance y la caracterización de los individuos. Lo anterior, con el fin de liderar una investigación adecuada según los estándares metodológicos.

Por último, este trabajo de investigación posee un valor axiológico que se manifiesta en el contenido. Cabe aclarar que las citas y parafraseos están ajustados al Manual de referencias estilo APA-1. De ahí que se puede asegurar que el contenido es auténtico, respetuoso con los derechos de autor y, a su vez, cumple con los parámetros de la Universidad Privada César Vallejo, sede Lima Norte.

III. RESULTADOS

En este capítulo se expondrán los resultados logrados a lo largo del estudio realizado a través de los instrumentos de recolección de datos, tales como el análisis de fuente documental y la guía de entrevistas.

3.1 Análisis de fuente documentaria

3.1.1.1 Análisis de Ley

Respecto a las leyes utilizadas en este trabajo, se tiene que la Ley N.º 28044 del 2009, Ley General de Educación, en su Art. 8 Principios de la educación, inciso b, señala la inclusión a la población con discapacidad y marginados sin importar las condiciones socioculturales. Y cumpliendo con los acuerdos aceptados en diferentes conferencias y convenciones internacionales, de las cuales el Estado es parte. Es aquí donde se inician las políticas de educación inclusiva que el Estado propone y que hasta la fecha se mantienen igual.

Por otro lado, está el Art.18, que hace referencia a las medidas de equidad, precisamente en el inciso “e”, indicando que, en el marco de una educación inclusiva, se implementen programas y proyectos para sujetos con requerimientos especiales de educación en todo el sistema (Ley N.º 28044, 2009). En este contexto, cabe mencionar que el Art. 39 (Educación Básica Especial) posee un enfoque inclusivo para personas a las que se les dificulte un

aprendizaje en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que necesiten. Cabe aclarar que el paso de un grado a otro depende las competencias que el sujeto haya logrado y según su edad. De esta manera, se busca respetar la integración social y educativa (Ley N° 28044, 2009).

Es preciso resaltar que si por un lado la ley indica una asistencia personalizada en relación con la discapacidad que presenta el estudiante, por otro lo obliga a pertenecer a un grado por edad cronológica para el que muchas veces no está listo en edad mental.

En cuanto a la Ley General de la persona con discapacidad (Ley N.° 29973 de 2012), en el Art. 35 (Derecho a la educación), inciso 35.1, se menciona que el individuo con discapacidad tiene el derecho a acceder a una educación de calidad, con orientación inclusiva, que esté de acuerdo con sus requerimientos y capacidades. Claro está, fundamentado en la igualdad de oportunidades. Por esta razón, el Ministerio de Educación tiene que vigilar, controlar y garantizar la matrícula en instituciones públicas y privadas y en todos los niveles. Es decir, el artículo 35 reconoce la educación inclusiva y da las especificaciones de cómo se debe aplicar, bajo los principios de equidad e igualdad. Asimismo, explica la manera en que se desarrollará el rol fiscalizador en las matrículas de los estudiantes por inclusión.

Igualmente, se encuentra el Acuerdo Nacional: Consensos para enrumbar al Perú (2014), que en el punto 12 menciona el acceso universal a una educación pública y gratuita, promoción y defensa de la cultura y deporte. El Acuerdo Nacional se compromete a asegurar el acceso a una educación que se fundamente en la equidad. Sin embargo, también reconoce la autonomía en la gestión de cada institución dentro de un modelo territorial descentralizado e inclusivo.

En todo lo mencionado se propone el compromiso de asegurar un acceso equitativo a la educación pública y de calidad para las personas con discapacidad. Se debe tener en cuenta que en el contexto histórico en el que se

dio este acuerdo en el Perú, no se había hecho ningún estudio previo sobre el impacto social de la educación inclusiva.

Es importante resaltar que el Estado, como rol fiscalizador del sistema educativo, en cuanto a las políticas de infraestructura, es insuficiente para hacer cumplir las leyes y las normativas creadas para lograr una inclusión adecuada en los centros educativos. A pesar de que tiene grupos diseñados exclusivamente para hacer cumplir estas funciones, aún presenta carencias en su rol regulador, lo cual indica una muy probable mala práctica en las instituciones educativas.

En lo que respecta a Ley N.º 28044, Ley General de Educación (2009), determina, específicamente en su artículo 74 Funciones (UGEL), inciso M, los requerimientos de equipamiento e infraestructura. La idea es fomentar la participación en la construcción y preservación de acuerdo con el gobierno tanto local como regional.

La UGEL cumplirá esta función siempre y cuando realice la supervisión correspondiente a las instituciones educativas; es aquí donde se desarrolla el rol fiscalizador del Estado. En la actualidad, la mayoría de los centros educativos no cuentan con la infraestructura adecuada, y estas carencias no son subsanadas con rapidez.

Explicadas estas cosas, se debe recalcar que existen varios tipos de discapacidad, los cuales han sido mencionados a lo largo de la presente investigación. La ley N.º 29973, (Ley General de la persona con discapacidad, 2012), exclusivamente en su artículo 36, Accesibilidad a los centros educativos, inciso 36.1, manifiesta que el Ministerio de Educación y los Gobiernos regionales deben garantizar una infraestructura, equipos y material adaptado a las instituciones, con el fin de que estas cuenten con herramientas para brindar una educación de calidad y de libre acceso. Al poner en la norma la palabra “garantizan”, que es un sinónimo de asegurar, se espera que todas las instituciones educativas cumplan con una infraestructura bajo lo señalado en la Ley, pero lastimosamente el Estado, al no cumplir de manera eficaz con su rol

regulador y fiscalizador, cae en falacias y vulnera el derecho a la educación inclusiva.

De acuerdo con las políticas de formación, se puede mencionar a la Ley N.º 28044 de 2009 que en el artículo 60 menciona que existen programas de formación y capacitación permanente garantizados por el Estado, los cuales vinculan la “formación inicial del maestro, su capacitación y su actualización en el servicio” (Ley N.º 28044, 2009). Con esto, queda claro que el Estado debería garantizar la capacitación constante; sin embargo, no tiene el personal suficiente para hacerlo. Aquí se debe resaltar que el Estado no distingue entre el docente del sector público y el privado, lo que dificulta aún más el cumplimiento de este punto que es, sin duda, muy relevante.

En este punto la UGEL también cumple un papel importante, dado que es la encargada de provisionar la constante asesoría, como bien se menciona en el artículo 74 Funciones (UGEL). En el inciso d se manifiesta que debe asesorar la gestión administrativa y pedagógica de los centros educativos, al tiempo que se fortalezca la autonomía institucional (Ley N.º 28044, 2009). Respecto a la gestión pedagógica, esta recae sobre las metodologías de enseñanza que deben tener los docentes con estudiantes inclusivos, pues se debe entender que las prácticas tradicionales no tendrán eficacia por la dificultad de aprendizaje que los estudiantes presentan.

Además en el inciso p. se señala que la UGEL también tiene como función reconocer los requerimientos de capacitación del personal administrativo y docente. De igual manera, debe desarrollar capacitaciones para que se alcance la superación profesional (Ley N.º 28044, 2009). En este sentido, se le otorga a la UGEL una carga de la fiscalización para dar a conocer el nivel de los docentes al Estado, y, de esta manera, poder plantear las políticas de capacitación necesaria y el tratamiento que estas tendrán.

En lo referente al Reglamento de Educación Básica Especial (2015), en su artículo 8º (Servicios a la Educación Básica Especial), en el inciso a, menciona un apoyo a los centros educativos de otras formas educativas que integran a alumnos con NNE, las cuales se relacionan con la discapacidad y la

superdotación. A estos alumnos se les proporciona servicios personalizados (MINEDU, 2015).

La figura del SAANEE, que también aparece en este proceso, es de gran importancia, puesto que es el nexo entre el Estado, la escuela inclusiva, el estudiante incluido, los maestros, los padres de familia y demás autores que intervengan. Por esta razón es de carácter urgente darle la relevancia que su trabajo amerita, pues por las funciones que cumple necesita, en primer lugar, más personal capacitado para el rol fiscalizador en las instituciones educativas y, segundo, tener un área destinada únicamente para sus obligaciones.

En relación con el objetivo 4 de esta investigación, el cual menciona la currícula nacional, el reglamento de Educación Básica Especial (2015), en su artículo 20 (Diversificación y adaptaciones curriculares), señala que las respectivas adaptaciones curriculares particulares se construyen según los requerimientos y capacidades de cada alumno al iniciar el año escolar. Esto se realiza con la participación de equipos interdisciplinarios de los CEBE. También los conforman los padres y alumnos, con el fin de proponer soluciones que se vinculen con los recursos y apoyos necesarios.

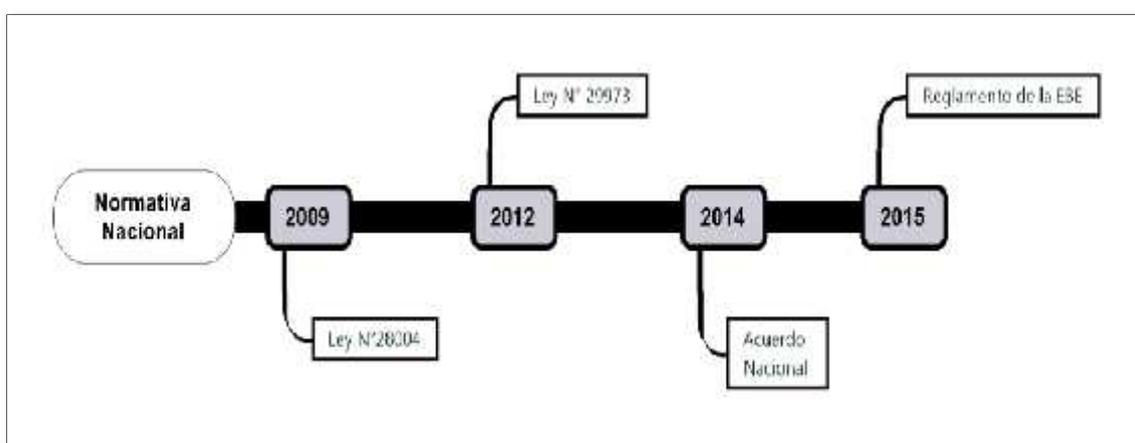
El mencionado artículo indica que los estudiantes de inclusión serán individualizados según sus necesidades al momento de elaborar el plan anual de logros que deseen alcanzar. Esto se realizará en coordinación del SAANEE y de los otros equipos multidisciplinarios que tiene el CEBE de la UGEL correspondiente, en la cual se encuentre el estudiante de inclusión. Además, este artículo es pertinente para la comprobación del supuesto jurídico, pues lastimosamente no siempre se concreta la elaboración de las currículas de esa manera, gracias a la falta de compromiso del personal administrativo y de los docentes encargados.

Asimismo, la Ley N.º 28044, Ley General de Educación (2009), en su artículo 68, inciso f, señala que una de las funciones de los centros educativos consiste en instaurar programas de apoyo a los servicios educativos según los requerimientos de cada estudiante para favorecer su aprendizaje.

Este agregado de las funciones de la institución educativa tiene relación con la modificación y las adaptaciones de las curriculas según las necesidades particulares de cada estudiante; no obstante, las instituciones, en su mayoría, se limitan a permitir la matrícula de los estudiantes de inclusión y no realizan ninguna adaptación ni programa que permita a estos alumnos desarrollar sus capacidades de forma adecuada, perjudicando la finalidad que tiene el derecho a la educación.

Figura 9

Línea de tiempo normativa nacional



3.1.1.2 Análisis del Derecho Comparado

La Declaración Universal de los Derechos del niño (1959) señaló en el principio II que el pequeño tendrá una protección especial y tendrá a su disposición oportunidades y servicios para que logre desarrollarse en todos los ámbitos personales desde la dignidad y la libertad. En suma, las normativas buscan poner en el centro de las acciones el interés superior del niño.

Para esta fuente se hará un análisis hermenéutico, debido a que en este trabajo se considera que este principio da paso a la creación de leyes que estén orientadas a las diferentes capacidades de los niños, brindándoles condiciones iguales, sin importar las limitaciones que estos puedan tener. De igual manera, este principio toma como eje al niño como persona, sus intereses y

requerimientos, así que prevalece la condición de niño antes de cualquier discapacidad.

En la misma línea, en el principio V se hace referencia a la importancia que se le debe dar a la educación de los niños que sufran algún impedimento, y, sobre todo, al tratamiento especial que se les debe dar según corresponda. Esto se debe hacer dentro de una educación regular que permita el desarrollo de los alumnos de modo igualitario. Estos dos principios fueron fundamentales para que, de una forma global, se planteara la inclusión educativa, con la finalidad de hacer países para todos, sin importar las condiciones físicas, mentales o sensoriales que pudieran tener; o sea, se trata de dar garantías de protección y de no discriminación a los ciudadanos.

Posterior a la Declaración Universal de los Derechos del Niño se llevó a cabo el Convenio sobre los Derechos del Niño (1990), el cual, en el artículo 23, inciso 1, estableció que los Estados deben asegurar dignidad y participación activa del niño dentro de la comunidad, a pesar de su condición física o mental.

Como se puede ver, este artículo del Convenio sobre los derechos del niño, del cual Perú es un Estado parte, señala que se debe tratar al niño con discapacidad de manera igualitaria y que se le tiene que dar la seguridad de tener un desarrollo social en la sociedad que le permita, en un futuro, ser un adulto capaz e independiente. Para la concesión de este artículo es necesario que los Estados, en este caso particular el Perú, creen normas que permitan a los niños con discapacidad desarrollarse regularmente, sin menguar en sus deficiencias; o sea, normas que se adecuen a la realidad que vive nuestro país.

Además, el citado Convenio, en su artículo 23, inciso 3, apunta que la educación inclusiva se encamina a que el niño impedido logre acceder a la educación, la salud, rehabilitación, divertimento, entre otros. Esto es indispensable para que el niño logre la integración social y desarrollo de sí mismo dentro de la sociedad.

En este inciso, en particular, se llama la atención sobre la educación inclusiva, y señala que esta debe tener un acceso efectivo para que el niño con discapacidad pueda desarrollarse; por supuesto, esto se dio dentro de un

contexto social donde las políticas públicas en el Perú eran técnicamente inexistentes, porque no se pensaba en dar el servicio de una educación inclusiva para sujetos con discapacidades leves o moderadas, sino que se tenía muy marcada la diferencia entre la educación regular y la especial. Por tanto, las personas con discapacidad eran descalificadas para desarrollarse socialmente, ya fuera por prejuicios o por ignorancia en el tema, y hoy en día, lastimosamente, no se ha logrado sensibilizar a la población ni hacerla partícipe como sociedad de esta reforma educativa, lo que no permite que el objetivo de la educación inclusiva se dé, afectando, de modo irremediable a los individuos con discapacidad.

En ese mismo año se llevó acabo la Conferencia de Jomtien, Declaración de Educación para Todos (1990), la cual planteó, en su artículo III, inciso 5, que los requerimientos básicos de aprendizaje de los individuos discapacidades demandan atención especial. Por ende, es fundamental asumir medidas que faciliten el acceso a oportunidades desde la igualdad al momento de formar parte del sistema educativo.

Es precisamente en la Conferencia de Jomtien que se agudizó el problema del derecho a la educación inclusiva, dando a todos los Estados la oportunidad de hacer realidad la integración a la sociedad de los individuos con discapacidad, por medio de la educación digna e igualitaria. Esta conferencia es un llamado de atención a los países que no tienen, hasta el momento, una política de educación inclusiva, debido a que vulneran, con esto, un derecho que, en su naturaleza, es el único que puede llevar al individuo a desarrollarse plenamente en el contexto socio-económico. Aplicando esto a la realidad, si bien es cierto que existe una gran cantidad de leyes, normativas, políticas educativas, etc. que se adecuan a lo que señala hasta ahora el Derecho Comparado, estas no se encuentran adecuadas a la realidad social ni se han dado de una forma progresiva para que, en conjunto como sociedad, se alcance la inclusión social en todos los aspectos que corresponden al desarrollo de un individuo.

De la misma manera, en el artículo VIII de la Declaración Mundial de Educación para Todos (1990) se explica cuál es la base del servicio. El servicio

de educación básica para todos los individuos está fundamentado en la voluntad política, medidas fiscales y reformas políticas.

Aunque el Estado peruano cumple con el desarrollo de políticas inclusivas en el nivel de la Educación Básica Regular, no hay un compromiso tangible de lograrlo, gracias a que existe una gran brecha entre las leyes existentes y lo que se realiza; por ejemplo, en cuanto al personal que brinda el apoyo en el proceso conocido como el SAANEE, muchas veces no tiene los medios para cumplir sus funciones de fiscalizar las inclusiones en instituciones regulares porque el personal administrativo no cumple con informales de la inclusión.

Para finalizar con las convenciones y conferencias se tiene la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994). Los Estados tienen que identificar el principio de igualdad de oportunidades de educación en los diferentes rangos para cubrir a niños, jóvenes y adultos con discapacidad. De igual manera, también deben velar por las personas con discapacidad, para que estas constituyan una parte integral del sistema de enseñanza (Art. 6).

Esta Conferencia se encuentra en el marco comparado para llegar a la construcción de las políticas inclusivas nacionales, y es otro referente importante porque tiene como aporte fundamental que todas las escuelas deben permitir el acceso a todos los niños, según sus condiciones físicas, mentales o sensoriales.

La normativa internacional que se usará es importante, y aunque sirve como una base para la normativa peruana no se debe copiar al pie de la letra porque son realidades sociales diferentes. De hecho, muchos países, por ejemplo España, trabajan el tema de la inclusión desde los 90, con políticas más frontales de fiscalización; además, el proceso de sensibilización por parte del Estado es constante.

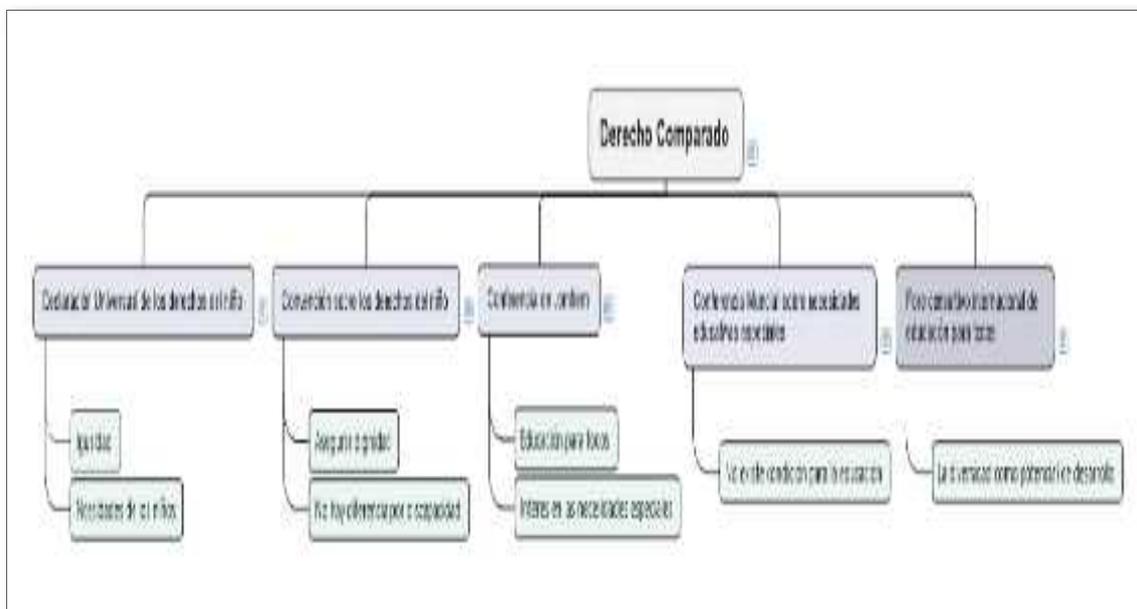
Para terminar con el análisis del Derecho Comparado es preciso citar al Foro Consultivo Internacional de Educación para Todos (2000), el cual, en el compromiso 5, se refiere a la educación inclusiva y a la responsabilidad que tienen las naciones para crear políticas que cubran a la población que, normalmente, es excluida. Es vital la creación de marcos legales para crear una

responsabilidad colectiva. De igual manera, se busca modificar las metodologías de enseñanza y flexibilidad en los contenidos curriculares. La idea es recuperar las experiencias formales y no formales innovadores, en pro de prestar atención a los requerimientos de cada uno de los individuos.

En lo referente al compromiso 5, este no es más que la repetición de normas ya señaladas en diferentes momentos de la historia, pero que no han llegado a desarrollarse de manera adecuada porque los conocimientos sobre el tema son casi nulos, lo cual no permite que se dé la educación inclusiva. Por tanto, el mencionado Foro exige la atención debida, y que se asuma como el valor que potenciará el desarrollo social; igualmente, demanda al desarrollo económico de todos los países para que brinden el servicio de la educación inclusiva de calidad. Este compromiso también detalla las modificaciones que debe tener el sistema educativo para poder hablar de que se está dando una inclusión. No obstante, estos cambios en el Perú solo se observan en la normativa, no en la realidad social.

Figura 10

Resumen del Derecho Comparado



3.1.1.3 Análisis de doctrina

El Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia 2002-2010 (2002) indicó que las medidas implementadas por el sector educativo no han sido suficientes para reducir “las diferencias de acceso a servicios educativos de calidad”. Por esta razón, aún se observan desigualdades entre la institución rural y la urbana, así como entre los centros públicos y privados. Lo anterior, sobre todo, en temas de infraestructura, tecnología y contenidos.

Lastimosamente, las políticas no deben estar sujetas a diferenciación; las personas no deberían tener miedo al elegir instituciones educativas porque todas tendrían que contar con la misma capacidad de brindar un servicio de educación óptimo, pero si desde la educación regular se ve la diferencia en el servicio brindado por el Estado y la empresa privada, ¿qué se puede esperar de una educación inclusiva garantizada por el Estado?

La Defensoría del Pueblo (2007) mencionó que la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad se ejecuta sin que exista una cantidad suficiente de maestros adecuadamente calificados según la DRE y la SAANEE. De acuerdo con la información hallada, el 61 % de los directores entrevistados expresó que no tenía a su disposición docentes capacidades para prestar atención a los alumnos que tienen requerimientos educativos especiales relacionados con discapacidad. Este mismo órgano en uno de sus informes puso al descubierto uno de los grandes problemas de la educación inclusiva: los docentes no tienen ni la más mínima idea de cómo enfrentarse a un aula con estudiantes inclusivos.

En este panorama es necesario entender que el eje principal son los estudiantes inclusivos porque con la ejecución de su derecho a la educación pueden llegar a desarrollarse de manera independiente en la sociedad; pero si no reciben una educación de calidad, ¿cómo se puede pensar que esto se logrará?

En lo referente al SAANEE está conformado por los trabajadores del AGEBRE (máximo 20 personas), quienes tienen que capacitar al personal administrativo y docente en el caso particular de este estudio, el de la UGEL 07,

la cual abarca 189 instituciones educativas. Simplemente el personal no se da abasto para cumplir con todas sus funciones.

En cuanto a la curricular, la guía SAANEE (2002) señaló que el enfoque inclusivo, de acuerdo con los atributos del currículo de ser diversificable, abierto y flexible, se hacen las adaptaciones necesarias para que estén conforme a las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad (MINEDU, 2002).

Desde el inicio de la educación inclusiva es preciso tener claro que los métodos pedagógicos deben pasar por una reestructuración y actualización, adecuándose a la realidad que se vive en el salón de clase, dado que no hay una uniformidad en las inclusiones y el enfoque trabajado en el aula busca una integración, mas no una inclusión.

Por otro lado, la SAANEE (2002) apuntó que el cambio no puede basarse solamente en la Ley, sino que es fundamental llevar a cabo un cambio de comportamiento y, a su vez, asumir el compromiso para instaurar una cultura inclusiva dentro de los centros educativos. En primera instancia, es fundamental comenzar con el rechazo a la discriminación y prejuicios que se constituyen como barreras para una educación inclusiva.

Este apartado va dirigido a toda la sociedad, puesto que aún existen los estereotipos de creer que las personas con discapacidad quizás sean menos. En este sentido, lo que se busca con la educación inclusiva es romper esas barreras y ayudar al desarrollo conjunto de la sociedad.

3.1.1.4 Doctrina administrativa

Con relación a las normas de doctrina administrativa, la Resolución N.º 683-2017/CC2, 067-2017/CC2 (2017) muestra una mala sobre estas:

(...) (iii) la señora Bardón tenía pleno conocimiento sobre la discapacidad de su menor hija, por lo que le indicó al momento de la matrícula que le cobraría una pensión mensual mayor que a los demás padres de familia, esto es, el importe de S/ 500,00 mensuales;

(iv) la denunciada alegó que el cobro de mayor pensión respecto a los demás niños era por un supuesto trabajo personalizado, paciencia y dedicación en atención a las dificultades de su hija, y la atención que le brindaría la profesora encargada;

(v) en la entrada del colegio se publicita, entre otros, atención psicológica para los menores alumnos; no obstante, durante todo el año escolar (2016) su hija o sus compañeros no han recibido atención psicológica por parte del personal de la denunciada. (Resolución N.º 683-2017/CC2, 2017)

En esta resolución no solo se ve una vulneración al derecho a la educación, sino también una discriminación y una mala praxis por parte de la institución educativa. Asimismo, no se cumple con lo ofrecido por el pago adicional, y no se demuestra ni el más mínimo interés de brindar un servicio de calidad que permita al estudiante, a futuro, desarrollarse normalmente en la sociedad. El cobro de un excedente en la pensión por considerarse una estudiante en la condición de inclusión refleja que no se brinda una educación inclusiva e igualitaria; además, justificar este accionar diciendo que la docente encargada debía tener más paciencia y dedicación demuestra lo poco capacitados que están los docentes en las instituciones educativas sobre este tipo de casos.

En esta situación lo correcto era que “(...) (vi) el colegio a cargo de la señora Bardón debió haber comunicado a la UGEL N°7 que tenía entre su alumnado una menor con requerimiento especial bajo la modalidad de inclusión; no obstante, no lo hizo (...)” (Resolución N.º 683-2017/CC2, 2017).

En este extracto de la Resolución se puede apreciar que hasta esta instancia la UGEL 07 no tenía conocimiento de que en la institución educativa había una menor con matrícula de inclusión. Este desconocimiento impide que se capacite a los docentes, que se fiscalice la infraestructura y que se evalúe la manera en que se brinda el servicio; de igual manera, al no tener conocimiento el SAANEE se limitan las posibilidades de que el estudiante reciba una educación de calidad.

A efectos de recabar mayores elementos de juicio, el 5 de abril de 2017 la Secretaría Técnica de la Comisión de Protección al Consumidor N.º 2 (la Secretaría Técnica, en adelante) realizó una visita inopinada en las instalaciones del colegio I.E.P. Santa María Reyna, de titularidad de la señora Bardón, ubicado en Calle Gabriela Mistral 274, la Calera, distrito de Surquillo, departamento de Lima; sin embargo, en dicha oportunidad el personal de la institución educativa no permitió efectuar la referida diligencia (Resolución N.º 683-2017/CC2, 2017).

Por lo anterior, se puede resaltar la poca competencia que tienen las autoridades sobre las instituciones educativas, es inconcebible que si se va a realizar una supervisión se le niegue el ingreso al personal encargado. Esto indica que la normativa no se aplica con eficacia, sino que se aprecia una fiscalización inadecuada. Las instituciones educativas imparten el servicio de la educación de acuerdo con sus políticas, sin tener como base las establecidas por las distintas entidades del Estado.

En el caso en particular, este Colegiado consideró que el transcurso del tiempo desde la presentación de la denuncia hasta la emisión de la resolución final generaría que la mejor hija de la denunciante se viera afectada ante la posibilidad de no cursar el año escolar 2017, poniendo en riesgo su derecho a la educación, el cual debe ser protegido por el Estado (Resolución N.º 683-2017/CC2, 2017). En este punto se explica que si bien no aceptan a la niña en la institución educativa tampoco le dan sus papeles para ser trasladada a otra institución; por tanto, al momento de emitir este dictamen se evidencia la preocupación por la vulneración al derecho a la educación, que debe ser asegurado y protegido por el Estado, no solo porque es un derecho fundamental, sino porque es un servicio que este otorga.

Sobre este tema, la Resolución Final N.º 1520-2015/CC2, 1273-2014/CC2 (2015) manifestó lo siguiente acerca de la doctrina administrativa:

(...) el Colegio requirió para la matrícula del menor hijo de la señora Pita la presentación del referido informe psicopedagógico. Además, se evidencia que el Colegio no solicitó directamente el apoyo del SAANEE, sino que aparentemente encargó dicha labor a los padres de familia,

quienes tuvieron que encargarse de las gestiones para poder proporcionar el referido informe.

40. A criterio de este Colegiado, lo señalado en el numeral anterior permite concluir que la institución educativa denunciada no cumplió con sus obligaciones legales, consistentes en asesorar a los padres de familia para la obtención del informe necesario y de gestionar ante las autoridades competentes su obtención. Cabe precisar que el denunciado no aportó material probatorio que permita acreditar que su institución evaluó y diagnosticó al hijo de la denunciante (el 15 de enero de 2014) como un NEE.

Como bien señaló la Comisión de Protección al Consumidor, la institución educativa no cumplió con sus obligaciones legales; entonces, analizando por esa línea, para brindar un servicio idóneo este debe estar acorde con la normativa vigente; al no tener conocimiento de esta matrícula por inclusión el SAANEE no puede intervenir, así que, en adelante, no se corrigen los errores ni se fiscalizan; tampoco puede capacitar al personal administrativo ni docente de la educación, lo que afecta en gran escala la calidad del servicio que ofrecen.

Aquí se aprecia una clara afectación del derecho a la educación, debiendo ser el Estado el que garantice su cumplimiento, dado que es un servicio que ellos brindan; además, se debe entender el derecho a la educación como un derecho social que permite la realización del individuo de manera independiente en la sociedad, sin mencionar que depende de este el desarrollo económico y social de país.

Otra de las normativas utilizadas para el apoyo y veracidad de esta investigación fue la Resolución 0113-2013/SPC-INDECOPI, 578-2011/CPC (2013). Allí se expresó que, a partir de la tramitación del procedimiento, la institución soportó su negativa al hijo de la denunciante por la matrícula que debía llevarse a cabo en noviembre de 2010. No obstante, se encontró que la institución matriculó a niños que no habían ratificado la matrícula. Según la investigación documental, se encontraron 14 niños que cursaban el primer año

y que no habían cumplido la ratificación de la matrícula, pero que alcanzaron a curso el segundo grado en el 2011.

De aquí, al no permitir matricular al menor, se puede apreciar una discriminación y vulneración al derecho a la educación, pues el centro educativo presentó como causal que los padres del menor no renovaron de manera oportuna la matrícula; no obstante, a partir de las investigaciones llevadas es posible precisar que después de negarle el servicio matricularon a más alumnos en la institución educativa. Estas actuaciones de las instituciones educativas solo ponen en riesgo el derecho a la educación de los estudiantes de inclusión, y dejan en evidencia los prejuicios que aún tiene la sociedad. Esto deja claro que la normativa sobre el tema tiene que ser más firme al momento de aplicar sanciones, y debe realizar las fiscalizaciones de forma oportuna.

Según el análisis de doctrina administrativa, respecto al objetivo a la infraestructura y la capacitación a los docentes en la base a los objetivos propuestos en esta investigación, la Resolución 0537-2016/SPC-INDECOPI, 1302-2014/CC2 (2016) señaló:

(...) Igualmente, la denunciada alegó que su representada atendía alumnas con diversas necesidades especiales, sin embargo, no se encontraba preparada para mantener un caso de multidiscapacidad. Al respecto, es preciso indicar que, en el presente caso, no ha quedado acreditada la presunta multidiscapacidad sufrida por la menor hija del denunciante, por lo que tal alegato no puede justificar la negativa indebida de la matrícula de la menor en su centro educativo.

Por otro extremo de la demanda se dejó claro que la institución educativa se refiere que el menor presenta una multidiscapacidad, lo cual, por lo actuado, no se puede probar porque no hay ningún documento ni examen psicológico que así lo señale. Por lo tanto, se considera que también se está negando el derecho a la educación sin contar con una razón justificable, así que claramente se puede apreciar un mal accionar por parte de la institución, gracias a la falta de conocimiento en la materia.

La falta de instrucción, tanto en el personal docente como administrativo, repercute en la calidad de la educación que recibieran los alumnos con dificultades de aprendizajes. La Resolución 0537-2016/SPC-INDECOPI, 1302-2014/CC2 (2016) explicó:

(...) En atención a lo expuesto, se concluye que uno de los motivos de la negativa de admisión de la matrícula de la hija del señor Portaro, referido a la falta de entrega del informe SAANEE, no se encontró justificado siendo que, la falta de tal documento no impedía la continuación del procedimiento de matrícula, dado que su obtención debía ser promovido por Cafam, lo cual no fue efectuado.

La citada Resolución pone de manifiesto la falta de conocimiento que poseen las instituciones educativas, pues el informe del SAANEE no condiciona el proceso de matrícula. Es aquí donde se cuestiona el grado de capacitación del personal administrativo, dado que no tienen el mínimo conocimiento de la normativa de un servicio que ofrecen, siendo los estudiantes con necesidades especiales los más afectados. También se tiene que precisar que el documento que exigen debe ser motivado por la institución educativa, puesto que ellas son el apoyo del SAANEE y las encargadas de orientar a los padres de familia.

En cuanto a la doctrina administrativa sobre la presente investigación es posible concluir, con base en la Resolución 1072-2014/SPC-INDECOPI, 078-2013/ILN-CPC (2013), lo siguiente:

(...) CUARTO: revocar el extremo de la Resolución 905-2013/ILN-CPC que ordenó a Iglesia Alianza Cristiana y Misionera del Perú - IACYM Perú que, calidad de medida correctiva complementaria, cumpla con prestar en el futuro un servicio educativo inclusivo conforme a lo dispuesto por la Ley General de Educación y admita a alumnos con problemas conductuales, de aprendizaje o análogos y, reformándola, se ordena a Iglesia Alianza Cristiana y Misionera del Perú - IACYM Perú que cumpla con incorporar en su Reglamento y procedimiento de admisión lo dispuesto por la normativa sectorial de educación, debiendo poner en conocimiento de esta Sala.

En esta etapa de la Resolución se muestra que la institución no tiene el mínimo conocimiento de cómo brindar el servicio de educación inclusiva, lo que afectaría gravemente la calidad del servicio que brindan. Aquí claramente hay una falta de conocimiento de la normativa y una inacción del Estado ante la fiscalización que se debe hacer de modo oportuno, con la finalidad de salvaguardar los diferentes derechos que se pueden ver afectados, siendo los estudiantes con necesidades especiales.

Tabla 4

LISTADO DE RESOLUCIONES UTILIZADAS
Resolución N.º 0113-2013/SPC-INDECOPI
Resolución N.º 1072-2014/SPC-INDECOPI
Resolución Final N.º 1520-2015/CC2
Resolución N.º 0537-2016/SPC-INDECOPI
Resolución N.º 683-2017/CC2

Lista de resoluciones

3.1.1.5 Análisis de Jurisprudencia Internacional

Para desarrollar este análisis se tomará la Sentencia T-488, expediente T-5.569.852 de 2016, que en uno de sus párrafos señala que es necesario implementar medidas a favor de J.M.C.C. Aunque contaba con capacidades académicas y valoraciones médicas para seguir con su formación educativa, había tenido problemas para acceder al grado sexto por distintos motivos: 1) carencia de cupo escolar e infraestructura; 2) debido a las condiciones de los colegios, se requería un aula diferencial que estuviera alejado de los niños y en jornada tarde; 3) planteles exclusivos para sujetos en condición de discapacidad; 4) centros académicos que no pueden atender a población con autismo.

En la citada Sentencia se aprecian las afectaciones que sufren los estudiantes por inclusión. En el caso particular, al menor se le negó la posibilidad

de estudiar en determinada institución porque no había cupo ni una infraestructura adecuada para él, por lo que señalaban que podían atenderlo en otro horario y un trabajo personal; es decir, no tendría relación con los otros niños, en pocas palabras no sería incluido.

Esto permite conocer las situaciones a las que se deben enfrentar las familias con personas que tengan alguna discapacidad, pues muchas instituciones educativas prefieren negarse a brindar el servicio antes de invertir en infraestructura y en capacitación del personal, lo cual afecta gravemente el derecho a la educación y pone en riesgo, en diferentes casos, la pérdida del año escolar.

3.1.1.6 Análisis de fuentes varias

En el informe de la Década de la Educación Inclusiva 2003- 2012, Tovar (2013) explicó que en los últimos años se han iniciado a dar las primeras iniciativas para la implementación de una adecuada inclusión educativa de individuos con discapacidad. Sin embargo, los desafíos todavía son grandes. Por otro lado, la proporción de individuos con discapacidad atendidos por el sistema educativo es muy reducida, por lo cual existe una situación de exclusión. Aunque está la Ley General de Educación, la cual señala que se tiene una educación inclusiva, Tovar consideró, por el contrario, que al no tener la capacidad para integrar a todas las personas con discapacidad en el sistema educativo lo hace excluyente.

El punto de vista de esta investigación se coincide con Tovar, pues al no estar preparados para brindar este servicio se perjudica a los estudiantes de inclusión, y también se afecta, por supuesto, su derecho a la educación, porque al querer abarcar más de lo que se puede no se brinda un servicio de calidad.

Por otro lado, mucho más grave, se encuentra una población educativa que ni siquiera recibe el servicio, así que están en total desamparo por parte del Estado. Esto lleva a cuestionar si el servicio no lo reciben todos, y si los beneficiados no lo reciben de calidad, entonces ¿qué está haciendo el Estado por la reforma a la educación inclusiva?

Al respecto, Tovar (2013) apuntó que no solo se necesita saber cuántos alumnos con discapacidad están integrados, sino identificar los aportes de las políticas de inclusión que proporciona el Estado. Al reconocer que la educación inclusiva es un derecho que garantiza el Estado, es fundamental seguir creando propuestas de políticas que fortalezcan estas primeras medidas dentro del sistema educativo. El autor señaló algo muy importante, y es que el Estado es el garante del derecho a la educación, o sea, el Estado es el que da los lineamientos, crea la normativa correspondiente sobre el servicio y, por ende, tiene que ofrecer un derecho de calidad, pues no puede simplemente crear las normas y dejar su cumplimiento a voluntad de las instituciones educativas. Así, tiene que asegurarse de que cumplan con lo dictaminado y evaluar la calidad de educación que se da con el desarrollo de políticas que le permitan atender de manera directa las insuficiencias del sistema educativo, el cual, a su vez, posee la obligación de construir y ofrecer oportunidades educativas a los sujetos con discapacidad en todas las modalidades. Claro está, según lo estipulado en la Ley General de Educación y su reglamentación.

La Década de la Educación Inclusiva, la cual fue establecida en el 2003, dispuso que el Ministerio de Educación ejecute planes, proyectos y alianzas que preserven la ejecución de acciones sobre la educación inclusiva para individuos con discapacidad. La idea se fundamenta en que, por medio de un trabajo colectivo y coordinado entre los distintos sectores de la sociedad y el Estado, se generen avances cada año (Tovar, 2013).

Dentro del ámbito normativo, los ordenamientos jurídicos con los que se cuentan hacen referencia a un nivel de educación inclusiva que el Perú está lejos de ofrecer, pues no está preparado en ninguno de los aspectos que se regulan. Si bien la creación de estas normas muestra un avance mental y social, estas deberían estar más alineadas a la realidad del sistema educativo, y con base en ello proponer un desarrollo moderado hasta lograr la inclusión en la sociedad como individuos independientes y capaces.

Dentro del análisis de varias fuentes se encuentra la entrevista del diario El Comercio realizada a Pinedo, titulada “Niños sordos sin colegio de secundaria para seguir estudios”. Fernández (2016) cuestionó que si el Ministerio de

Educación no cuenta con un intérprete en lengua de señas, qué se puede esperar de medidas que cobijen la inclusión. El autor manifestó que los individuos con discapacidad y, sobre todo, los sordos, son personas invisibles para el Estado.

El citado extracto de la entrevista pone de manifiesto que el marco legal peruano no está siendo aplicado de manera eficaz, puesto que las escuelas inclusivas no tienen la plana docente o no es supervisada correctamente; de ser así, todas las escuelas inclusivas con alumnos con discapacidad sensorial, en el caso particular sordomudo, tendrían al menos una intérprete del lenguaje de señas, a fin de que logren entender lo que se desarrolla en el aula por la docente.

Sobre este tema también se encuentra la entrevista titulada “El gran reto de la inclusión escolar”, del diario El Pueblo, patrimonio cultural de Arequipa. Aquí, Zuni (2016) mencionó que el gran problema para los menores discapacitados físicos son las vías de acceso, dado que las instituciones públicas carecen de rampas, baños acondicionados con barandas, etc. De igual modo, se deja en claro la realidad nacional en la que se vive. Esto se señala porque, lastimosamente, la mayoría de las escuelas públicas inclusivas no cuentan con la infraestructura por Ley exigida, dígase las rampas de acceso, el baño especial para discapacitados, carpetas especiales, señalización con sistema braille, entre otras cosas.

Esta realidad parece completamente ajena a las autoridades, a pesar de que son ellas las que deberían incluir en su presupuesto anual el porcentaje destinado a mejorar la infraestructura y el equipamiento de las aulas en las escuelas inclusivas.

En otra parte de la entrevista Zuni (2016) hizo referencia a los estudiantes que sufren discapacidad auditiva, para quienes el problema es mayor: la falta de intérpretes es una limitación, pues es imprescindible para el acompañamiento con el docente, y de esta forma facilitar la comunicación con los estudiantes .

Otro claro ejemplo de por qué la educación inclusiva encuentra su existencia y fin en las normativas es que no se dispone de suficiente personal para el apoyo a las instituciones educativas, y el poco personal que se tiene

simplemente no está preparado. Por esta razón, es hora de que el Estado tome medidas más frontales para dar solución al problema de la educación inclusiva.

Para la Unesco (s.f.), el sistema educativo del Perú atraviesa un proceso de reformas en la calidad y capacitaciones de los integrantes, con el fin de preservar el derecho a una educación equitativa, de calidad e inclusiva. No cabe duda de que es necesario transformar el contexto educativo desde una orientación inclusiva, en donde se involucren a los distintos agentes que brinden atención y respeto a los derechos de todos los sujetos.

Uno de los pilares para lograr la inclusión educativa en el Perú son los docentes, quienes son los encargados de brindar los conocimientos necesarios; y si un docente no se encuentra debidamente capacitado, entonces no logrará enseñar al estudiante de inclusión. En este sentido, lo primero que se necesita es sensibilizar a los docentes y, claro está, cambiar las metodologías de enseñanza. El personal administrativo de las instituciones educativas inclusivas también debe estar capacitado para que pueda orientar no solo a la población inclusiva, sino también a los estudiantes regulares. En síntesis, si todas las personas que intervienen en la inclusión educativa no están preparadas, la educación impartida será deficiente y vulnerará el derecho a una educación inclusiva de calidad, que es la principal motivación en el marco legal peruano.

En concordancia, en una entrevista al diario Gestión, Casanova señaló que en el Perú ya se conoce la teoría. Ahora, el paso que se debe saltar es aplicar dicha teoría a la práctica. De acuerdo con Casanova (2015), ya están las medidas, solo falta voluntad para hacer aquello que se dice.

Con lo dicho, Casanova (2015) dio en el eje central de la investigación: la normativa existe, pero el error está en presumir que las autoridades tienen interés en dar el paso de aplicación, porque realmente están en la obligación de cumplir y hacer cumplir el ordenamiento legal existente. De este modo, las autoridades no pueden pretender dar cumplimiento sobre la marcha; la inclusión educativa se está dando, así que es tiempo de que tomen conciencia y hagan cumplir la normal de manera eficaz a través de su rol fiscalizador, por el bienestar y el desarrollo de la sociedad como un Estado inclusivo.

Así las cosas, no es un secreto afirmar que la deserción escolar de niños sordos ha aumentado en el territorio peruano (Los Andes). Frente a esta situación, lo único que ha hecho el Ministerio de Educación es la presentación de cuadros estadísticos del éxito en temas de inclusión; esta información se basa en la matrícula de niños que se fueron de las escuelas especiales para acceder a colegios regulares. Según este análisis, frente a lo que el Ministerio entiende como inclusión no se observan resultados favorables. Se ha llevado a cabo una inclusión sin analizar la realidad de los maestros que no están capacitados para brindar enseñanza a niños oyentes. Para Padilla (2012), el rango de educación ha decaído y no cuentan con la capacidad ni las estrategias para prestar atención a niños con discapacidad.

Dentro de un cambio tan importante como es el derecho a una educación inclusiva, el error más relevante que se comete es el de confundir la inclusión con la integración. La diferencia radica en que en la inclusión el sistema educativo se adapta a los estudiantes incluidos, mientras que en la integración son los estudiantes los que tienen que adaptarse; con ellos se debe considerar que si el sistema educativo se adecua a las discapacidades de cada alumno de inclusión se dan las deserciones. Esto se debe, en gran parte, a que las instituciones educativas no están preparadas en infraestructura ni en conocimientos sobre el tema, por lo que no se puede remodelar el sistema educativo. En estos momentos se ve una crisis en el sistema educativo regular por docentes con un bajo rendimiento, que son incapaces, en muchos casos, de transmitir conocimientos a estudiantes regulares, lo cual hace preguntarse qué le puede esperar a un estudiante con necesidades especiales.

Es aquí cuando queda claro que las políticas de fiscalización con las que se cuenta no favorecen al derecho de educación inclusiva, dado que no surten ningún efecto en este por el simple hecho de que no hay una normativa que implique una sanción ante un servicio deficiente.

De igual forma, como señalaron Dávila y Naya (2011) en su libro *Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina*, en cuanto al nivel normativo, el progreso de los recientes años no ha sido sobresaliente en la práctica para proteger los derechos a la educación de los sujetos con

discapacidad. Aunque se reconozca de forma legal, no hay un ejercicio práctico. Se hace necesario proponer estrategias y diseñar técnicas de mejoramiento en donde se comprometa el Estado a cumplir aquello que señala.

Como bien apuntaron los autores, al Estado no se le puede criticar su rol regularizador porque lo cumple de manera activa, el problema está en fiscalizar que este rol se cumpla de modo eficaz para que no se vea vulnerado el derecho a la educación inclusiva en todos sus planos. No basta con permitir que un niño con discapacidad se sienta en el aula, es preciso asegurar la educación del individuo, la cual debe ser un servicio de calidad, pero se tiene que el personal de apoyo es insuficiente para la población estudiantil que se encuentra en aulas inclusivas.

3.2 Análisis de la entrevista

En este punto se procede a realizar el análisis de las guías de entrevista realizadas a los sujetos mencionados en el capítulo anterior. Cabe indicar que las preguntas fueron modificadas según el rol que cumple cada uno de los entrevistados en el derecho a la educación inclusiva.

En lo referente al objetivo principal, el doctor Jurado señaló que el Estado peruano, a través de sus leyes, la Constitución Política, del MINEDU, el Consejo Nacional de Educación, la Defensoría del Pueblo, entre otros, regula la promoción de políticas educativas, entre las cuales está la educación inclusiva, lo que lleva al Estado la evaluación de los resultados de dichos programas. Tal es el caso, en la quincena del pasado mes de septiembre el MINEDU lanzó por tercer año consecutivo la campaña de educación inclusiva, por medio del programa Escuelas Valora. El rol del Estado es el de impulsar la igualdad de los derechos entre todos los peruanos, reconocer sus derechos y promover los deberes que cada ciudadano tiene con su país.

Asimismo, la señora Flores, especialista del SAANEE, apuntó que en cuanto al rol fiscalizador se podría mejorar, primero, en que ambas instituciones trabajen en equipo (elaboración del plan de trabajo anual), refiriéndose al SAANEE y a la institución inclusiva; además, indicó que deben realizar la construcción y seguimiento del plan de trabajo con la comunidad

(municipalidades) para hacerlos partícipes en algunas actividades comunitarias; sin embargo, sobre la normativa existente, esta no se adecua a cómo se trabaja en las instituciones educativas, pues muchas veces no se les informa que se han matriculado a estudiantes de inclusión; de igual modo, en los centros educativos particulares muchas veces no se les permite la entrada, puesto que no existe una ley que obligue a las constituciones a permitirles el ingreso y mucho menos hay sanción para ello.

Por otro lado, se realizó la encuesta a una madre de familia que tiene a su menor hijo en una institución inclusiva, y acerca del objetivo general ella contó que en su experiencia no hay ningún control o regulación por parte de la UGEL o el Ministerio de Educación. Si se entiende la educación como un servicio, en la práctica, en la mayoría de los colegios no se da la inclusión, y se encuentran algunos colegios que lo desarrollan de forma incompleta, deficiente o sesgada, o sea, solo para un grupo. Por ejemplo, en colegios particulares dan prioridad a los hermanos con habilidades especiales de los ya matriculados.

Si bien el doctor Jurado explicó cuáles son las funciones que cumple el Estado con respecto a su rol regularizador, aparte de hacer referencia a las propuestas que da el Estado para promover las buenas prácticas en las instituciones, fue la señora Flores quien mencionó lo que ve en la realización de su trabajo, y es que el rol regulador y fiscalizador del Estado peruano no favorece a la educación inclusiva, porque muchas veces ni siquiera el personal del SAANEE se entera de que hay estudiantes de inclusión, así que no pueden realizar su trabajo, lo cual no permite que se brinde un servicio adecuado que logre alcanzar la finalidad del derecho a la educación. En esta línea se encuentra a la señora Mercado, quien, como madre inclusiva, considera inexistente la presencia del Estado en la educación inclusiva.

En lo que respecta al objetivo específico 1, el doctor Jurado indicó que en los recientes años existe una preocupación más notoria sobre este tema, pero existe una brecha entre lo que las leyes proponen y los resultados que se esperan. En un trabajo de largo aliento, en el año 2014 había cerca de 40 000 estudiantes que no recibían el apoyo de los centros educativos para que estuvieran inmersos dentro de la política educativa de la educación inclusiva.

Igualmente, consideró que las instituciones educativas deben tener como finalidad respetar las diferencias, las necesidades y los retos de los estudiantes, a quienes se les debe proporcionar las herramientas para que enfrenten los desafíos que la vida les señale. Sin duda, esto solo se conseguirá en la medida en que se cumplan las leyes que el Estado ha dictado.

No obstante, aunque el Estado ha dictado leyes, normas, reglamentos, ente otros, no se adecuan a la realidad ni a lo que sucede en las instituciones educativas, puesto que estas normativas muchas veces no son cumplidas, y si no se cumplen entonces tampoco son sancionadas por parte del Estado, lo que logra, en diversas ocasiones, la deserción escolar.

Referente al objetivo específico 2, la señora Flores explicó que una institución educativa inclusiva en su plan de trabajo debe solicitar al Ministerio adaptar los lugares de acceso, tales como rampas, baños para los estudiantes con sillas de ruedas, barandas en las escaleras, carpetas para los estudiantes zurdos, pizarras adaptadas pequeñas para su mesa o carpeta para los de baja visión. También comentó que las medidas de fiscalización son pocas y no se cumplen, así que tiene que hacerse supervisión en los meses de enero y febrero, antes del inicio de clases. Cada institución tiene una partida para la atención de infraestructura, el que deben priorizar según las necesidades de sus estudiantes.

Por su parte, la señora Mercado expresó su inseguridad al enviar a su hijo a una institución educativa, pues ella considera que ningún centro educativo regular tiene la infraestructura para recibir niños con alguna discapacidad, por ejemplo, no hay rampas para sillas de ruedas, no hay material para atender a niños ciegos, sordos, etc.

Lastimosamente, como lo señalaron la señora Flores y la señora Mercado, las instituciones no cumplen muchas veces con las medidas que deben tener en cuanto a la infraestructura, y el incumplimiento de estas normas puede impedir el desarrollo físico adecuado de los estudiantes de inclusión y, al mismo tiempo, complicar su estadía en el aula escolar. Cabe resaltar que lo más propicio para solucionar este problema es solicitar tales reformas ante la entidad correspondiente.

Sobre el objetivo específico 3, el doctor Jurado apuntó que la importancia de capacitar a los docentes y al personal administrativo es conformar el sistema educativo, pues son parte activa de las políticas de inclusión educativa y es la única manera de hacer que los conocimientos sean transmitidos adecuadamente a los alumnos y a los padres de familia.

Acerca de esto, la señora Flores explicó que lo primero que hace es buscar al personal idóneo para dar las charlas sobre normas y directivas recientes; además, realiza charlas de sensibilización y asesoramiento permanente a docentes y padres de familia. Los integrantes del SAANEE están preparados para brindar capacitación sobre el tipo de matrícula que debe darse de acuerdo con las necesidades de cada estudiante.

Sin embargo, la señora Mercado indicó que no hay ninguna injerencia del SAANEE, no ha habido capacitaciones o algún tipo de acercamiento, a pesar de que se coordinó con ellos; y que si han visto mejoras en la educación recibida ha sido con el transcurrir de los años, ante la insistencia por parte de los padres, dado que al inicio el personal docente no tenía la capacitación ni la preparación adecuada. Pero, frente a todo esto, considera que ha habido un aspecto positivo en el desarrollo social, más que en la parte educativa, puesto que el interactuar con niños de su edad le ha permitido un mejor desarrollo a nivel general; esto indica que ellos aprenden por imitación.

En lo que concierne al objetivo específico 4, la señora Flores consideró que los docentes inclusivos llevan a cabo su plan de trabajo a nivel institucional, por niveles o grados, y no tienen en cuenta la adaptación para el estudiante inclusivo, por ejemplo, en el calendario cívico no se considera el día de la inclusión.

De igual manera, la señora Mercado expresó que esta debe ser desarrollada por personal calificado en la enseñanza de las personas con habilidades especiales; no obstante, como padres pueden dar algunas pautas de lo que quieren para su hijo, lo primero debe ser promover la confianza de los estudiantes, que estimulen su independencia y, por último, que les identifiquen y desarrollen las habilidades que posean.

Finalmente, la especialista SAANEE enumera las dificultades que enfrentan en el proceso de inclusión:

-) Un 30 % de los docentes inclusivos no prestan atención a las recomendaciones que se les dan.
-) No logran adaptar las hojas de aplicación.
-) No ajustan el material adecuado para el estudiante inclusivo.
-) No asisten a las charlas de adaptación curricular u otras de sensibilización.

Como se ha explicado a lo largo de este análisis de entrevista, no se puede decir que no existe una normativa que regule la educación inclusiva, pero las instituciones educativas no la cumplen, y al no existir una sanción ante el incumplimiento de estas, las deja actuar libremente, por lo que se transgrede el derecho a la educación para los alumnos de inclusión. Esto solo consigue que nunca se logre la finalidad por la que se realizaron estas modificaciones al sistema educativo.

IV. DISCUSIÓN

En el presente capítulo se hará el examen e interpretación de los resultados recopilados a través de los instrumentos empleados, tales como el análisis de fuente documentaria y las entrevistas. Es necesario tener en cuenta que la discusión es sobre los supuestos jurídicos planteados.

) Discusión N.º 1

Partiendo de la premisa del objetivo principal de este trabajo, que menciona el rol regularizador y fiscalizador del Estado peruano frente a temas de inclusión en las instituciones educativas como parte central de la presente investigación, se ha podido rescatar que, si bien existe un área que regule estos procesos, no da abasto para poder regular y fiscalizar que dichas normativas se cumplan.

Es posible establecer la existencia de diferentes normativas, como la Ley N.º28044, Ley General de educación (2009), o la Ley N.º 29973, Ley General de la persona con discapacidad (2012), utilizadas a lo largo del presente análisis, en contraste con lo que se puede rescatar de la información recolectada mediante entrevistas, pues, como se ha comprobado, en estos procesos no se aplica la normativa existente por falta de personal y, sobre todo, de comunicación entre las instituciones reguladoras, como lo es el SAANNE y las instituciones educativas, las cuales, muchas veces, o desconocen estas normativas o simplemente no las aplican.

A pesar de que estas normativas son conocidas por el MINEDU o por instituciones reguladoras de estas, dicho conocimiento no llega a los “afectados”, que bien son los alumnos o los mismos padres de familia, puesto que, como se comentó en líneas anteriores, esto no se aplica en las instituciones ni mucho menos lo regula la UGEL. Asimismo, en cuanto al rol fiscalizador, no se ha encontrado normativa alguna que sancione las malas prácticas de las instituciones educativas inclusivas.

Otro de los problemas que se identifican en la normativa es que el MINEDU no asigna un presupuesto para el SAANEE, con el fin de cubrir los gastos que se tienen para ir a las visitas en las diferentes instituciones educativas, así como para la compra del material que se usa para la implementación al momento de trabajar con los alumnos de inclusión. Además, el personal es insuficiente para trabajar de modo constante porque las visitas a una institución pueden hacerse una vez al mes, y no si no se pueden evaluar las mejoras del estudiante se tiene que ver el derecho a la educación desde la naturaleza de que es un servicio del que los consumidores exigirán calidad. Al respecto, lo que la señora Mercado consideró es que los centros educativos

necesitarían, en primer lugar, ejecutar acciones de sensibilización a todo el personal educativo y, después, capacitaciones. Esto es esencial debido al desconocimiento de cómo tratar y educar a un niño con habilidades diferentes.

) **Discusión N.º 2**

Como se mencionó en la primera discusión, uno de los problemas principales de la inclusión en los centros educativos es la falta de comunicación por parte de las instituciones reguladoras. Por otro lado, como planteó el doctor Jurado, el Estado peruano ha intentado disminuir estos problemas de inclusión promoviendo normativas que regulen y aseguren un desarrollo óptimo a estudiantes de inclusión dentro de las instituciones educativas especiales.

Si bien es cierto que estas normativas están diseñadas en pro del desarrollo de los estudiantes de inclusión, no hay una fiscalización permanente para que estas se cumplan ni mucho menos una sanción a la institución o la UGEL. Igualmente, como apuntó Casanova, en el Perú se conoce la teoría y se tienen muchísimas leyes que regulan y orientan cómo se debe dar la educación inclusiva en el país, pero la forma de aplicación de estas es ineficaz gracias a que los miembros de las instituciones educativas no lo toman con importancia.

De hecho, el mayor porcentaje de escuelas inclusivas lo hacen por obligación, no porque de verdad quieren asumir la responsabilidad de asegurar el cumplimiento efectivo del derecho a la educación; por tanto, falta un compromiso sincero tanto del Estado por hacer firme el cumplimiento de sus normas como de las instituciones educativas para conseguir los objetivos que se ha trazado la sociedad al realizar la reforma educativa. En síntesis, el Estado peruano debe prestar más atención a la diversidad, dejar el sistema ortodoxo y trabajar en un sistema educativo con base en las inteligencias múltiples.

) **Discusión N.º 3**

Enlazando los objetivos de la investigación con lo que se ha rescatado de estas discusiones, es preciso resaltar la falta de comunicación entre las instituciones reguladoras y las instituciones educativas. Aunado a lo que se ha dicho, se resalta lo que mencionó la especialista del SAANEE, la señora Flores,

quien dio a conocer que hay una falta de sanción a las instituciones educativas cuando estas no cumplen con normativas sobre la infraestructura. Según lo descrito en esta investigación, no existe una normativa que regule exclusivamente la infraestructura que deben tener las instituciones educativas inclusivas ni las sanciones que se aplicarían si no se cumplen.

Está claro que si una institución educativa no cuenta con rampas para sillas de ruedas, señalización o barandas, que son necesarias para que un niño de inclusión se pueda desarrollar normalmente, como lo harían los demás estudiantes, está incumpliendo la norma; sin embargo, es sabido que no hay una sanción ni mucho menos comunicación por parte del Estado como rol regulador. Este vacío legal puede poner en peligro la integridad de los estudiantes, en especial los de inclusión; es a raíz de estas falencias en la infraestructura, indicó la señora Mercado, que no se siente segura mandado a su hijo a estudiar. Como seres humanos es fundamental entender que las personas con discapacidad, en especial cuando estas son físicas, necesitan que se adecue el ambiente a sus necesidades para poder alcanzar el mayor potencial posible, dado que muchas veces es el ambiente propicio lo que los ayuda a generar la confianza al realizar sus actividades rutinarias y establecidas porque se sienten seguros.

Finalmente, cabe decir que las instituciones educativas inclusivas no se encuentran acondicionadas para los alumnos con discapacidad sensorial, pues en los pisos no se encuentran con la señalización braille.

) Discusión N.º 4

Los docentes y el personal administrativo desarrollan un papel muy importante dentro de las instituciones educativas si se quieren eliminar estas carencias de conocimiento y lograr una inclusión adecuada. Para ello, el Estado, como rol regularizador, debe implementar políticas que unifiquen la comunicación entre la institución regularizadora y la institución educativa, y así poder llevar un solo mensaje de inclusión a los estudiantes y padres de familia.

Por ende, es fundamental que se solucionen los problemas de comunicación y se ponga en marcha un plan que regule y haga valer las normativas mencionadas. Asimismo, el personal docente debe estar muy bien

capacitado y, sobre todo, debe tener todas las herramientas para lograr, en su labor diaria, el desarrollo de un niño de inclusión a la par de un estudiante regular. En este aspecto es conocido que el sistema educativo peruano está en una crisis, la cual consiste en que los docentes que se encuentran en las aulas no están capacitados ni siquiera para impartir conocimientos a estudiantes regulares, entonces, ¿qué se puede esperar con los alumnos de inclusión?

Las prácticas ortodoxas de muchos docentes, la falta de compromiso y sensibilización con el estudiante, así como los prejuicios en limitaciones son los motivos por los que no se cumple con el propósito del derecho a la educación. El cambio es fundamental y urgente, por lo que las capacitaciones y recomendaciones que brinda el equipo SAANEE no pueden ser tomadas de forma opcional; estas tienen que ser trasladadas a la UGEL para que fiscalice si se subsanaron las observaciones que el SAANEE considere al momento de realizar la supervisión, puesto que se puede tener conocimiento del progreso de las escuelas inclusivas.

A propósito del personal SAANEE hay que resaltar que son maestros de educación especial, pero con distintas especialidades, y sucede que los alumnos de inclusión por el distrito donde se encuentren les toca un personal SAANEE que no necesariamente es el de su discapacidad; por esto, se debería tener un listado con la especialidad que tiene el personal SAANEE en cada institución para que los padres sepan en qué colegio matricular a sus hijos para que reciban la educación de calidad.

) **Discusión N.º 5**

Como último punto se pueden describir ciertos escenarios en cuanto a las currículas que plantean las instituciones educativas, las cuales no promueven una política de inclusión. Con base en el análisis obtenido en el punto anterior, es evidente que existe una capacitación permanente por parte de las instituciones reguladoras, tales como el SAANNE, sobre herramientas de inclusión y capacitación a los docentes para ser llevadas a cabo con buena práctica; sin embargo, como lo dicen los entrevistados, no existe una buena práctica en los centros educativos.

Las currículas planteadas al inicio del año por el personal encargado del centro educativo no están alineadas a políticas de inclusión, por tanto es muy probable que los alumnos con algún tipo de obstáculo de aprendizaje puedan desarrollarse o cumplir los objetivos trazados para el año escolar sin mecanismos que lo ayuden o lo acerquen a cumplirlos, además de no haber una fiscalización permanente, lo que da como resultado un estudiante desamparado.

Ante esto, se tiene que entender que la flexibilización de las currículas es lo único que dejará observar, de modo tangible, los logros alcanzados, los que, a su vez, puedan ser comunicados a los padres para generar con ellos un trabajo en conjunto, en busca del desarrollo de los estudiantes por inclusión. Igualmente, estas currículas deben estar adaptadas según la discapacidad que tenga el estudiante, puesto que la naturaleza de estas es diferente, así que el trabajo de las metas debe realizarse de manera personal. De esta manera, las currículas deben procurar maximizar las capacidades de los alumnos a través de las distintas metodologías de enseñanza explicadas por el SAANEE con respecto a la inclusión.

Por último, otro problema que presenta el personal SAANEE al momento de trabajar las currículas es que los términos cambian cada año, por lo que no se puede hacer un trabajo progresivo, gracias a que los indicadores de un año a otro los obligan a cambiar y a empezar de nuevo con el trabajo.

V. CONCLUSIONES

A partir de todo lo explicado hasta aquí, en este apartado se plantean las conclusiones del presente estudio.

) Primera

El Estado peruano es el encargado de brindar y garantizar el servicio de educación, y para que esto suceda debe cumplir con su rol regulador y fiscalizador. Si bien existen diversas normativas, se ha verificado que estas no son respetadas ni cumplidas, y el Estado tampoco cumple con su rol fiscalizador, lo que no favorece al derecho a la educación inclusiva.

) Segunda

Para garantizar la calidad de este servicio, el Estado crea leyes, políticas educativas, normas, reglamentos, entre otros, pero estos no son eficaces porque hace falta un organismo regulador con mayor alcance y perspicacia para hacer

cumplir dichos requerimientos. A causa de esto ocurren negligencias y malos procesos.

) **Tercera**

En cuanto a una infraestructura adecuada, se determina que existen políticas actualizadas para un servicio apropiado; no obstante, dentro del proceso falla la fiscalización, no hay un control suficiente para aplicar estas normas en todos los centros educativos ni mucho menos un Estado verdaderamente preocupado en invertir en este aspecto tan importante para ofrecer un servicio de calidad a los alumnos de inclusión.

) **Cuarta**

En lo que concierne a la capacitación del personal administrativo y a los docentes se comprobó que el SAANEE no da abasto para capacitar a todo el personal administrativo y a los docentes pertenecientes a la UGEL 07, que cuenta con alumnos con requerimientos especiales en sus salones, lo cual no permite brindar un servicio de calidad.

) **Quinta conclusión**

Por último, la currícula nacional está orientada a un sector educativo “regular”, dado que, de acuerdo con los estándares de calidad que necesita un estudiante de inclusión, esta no es adecuada, lo que pone en riesgo el desarrollo productivo de sus habilidades.

VI. RECOMENDACIONES

Una vez presentadas las conclusiones, se plantean las siguientes recomendaciones.

) Primera

El Estado peruano, mediante el MINEDU, debe regular la fiscalización que se realiza en los centros las instituciones educativas inclusivas, así como las sanciones aplicadas ante la falta de cumplimiento normativo, puesto que al no realizarla se está poniendo en peligro el derecho a la educación de los estudiantes de inclusión.

) Segunda

El MINEDU tiene que elaborar normas más acordes con la realidad que se vive en las aulas y en las instituciones; igualmente, debe poner énfasis en la

sensibilización de los intervinientes en el proceso de la inclusión para lograrla, poniendo siempre como prioridad el proteger los derechos de los estudiantes inclusivos.

) **Tercera**

Respecto a la infraestructura debe existir una normativa exclusiva que sea más específica y que, a su vez, incluya sanciones ante el incumplimiento de estas, debido a que es la única manera de asegurar la integridad de los estudiantes, en especial los que son de inclusión. De igual modo, el Ministerio tiene que efectuar las respectivas fiscalizaciones para designar los arreglos correspondientes antes del inicio del año escolar 2018.

) **Cuarta**

La capacitación de los profesores y el personal administrativo debe realizarse de forma regular y continua antes y durante el año escolar; igualmente, tiene que incluir a los padres de familia para que se pueda dar un trabajo en conjunto y se evalúe el logro de indicadores tanto en el centro educativo como en el hogar, dado que como mecanismo de apoyo se debe reforzar lo aprendido en el aula. Además, en las capacitaciones se tiene que procurar lograr, fundamentalmente, la sensibilización de los docentes y del personal administrativo, debido a que la sensibilización es la base de la inclusión.

) **Quinta**

Finalmente, la flexibilización de currículas debe ser revisada y supervisada por el MINEDU, y estas tienen que darse de modo particular, dependiendo de la discapacidad que presente el estudiante. Por su parte, el SAANEE tiene la obligación de reportar al UGEL y al MINEDU cuando los profesores no quieran modificar las currículas y las fichas de trabajo para que ellos intervengan y puedan salvaguardar el derecho a la educación del estudiante.

VII. REFERENCIAS

- Acuerdo Nacional. (2014). *Acuerdo Nacional: Consensos para enrumbar al Perú*. Secretaría Ejecutiva del Acuerdo Nacional.
- Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. Falmer Press.
- Aranzamendi, L. (2008). *Espistemología y la Investigación Cualitativa y Cuantitativa en el Derecho*. Adrus.
- Aranzamendi, L. (2010). *La investigación jurídica. Diseño del proyecto de investigación, estructura y redacción de tesis*. Grijley.
- Arce, C. (1990). *Derecho Educativo*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Arias, R. (2000). *Derecho 1- Serie Integral por Competencias DGB*. Grupo Editorial Patria.

- Banco Mundial. (2014). *Desarrollo social*.
<http://www.bancomundial.org/es/topic/socialdevelopment/overview>
- Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Shalom.
- Blanco, P. M. (2008). *Construcción de significados que otorgan los profesores de educación prvalurica enseñanza básica y de enseñanzas medias al trabajo con la diversidad en una escuela municipal de la comuna de la Región Metropolitana [tesis de maestría, Universidad de Chile]*.
<http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/106653>
- Bosch, C. (2001). *La técnica de la investigación documental*. Editorial Trillas.
- Calzada, P. M. (2016). *Centro educativo especial para discapacitados visuales y múltiples en San Juan de Lurigancho [tesis de pregrado, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]*.
<http://repositorioacademico.upc.edu.pe/upc/handle/10757/621644>
- Cámara de Diputados. (s.f.). *Desarrollo Social*.
<http://archivos.diputados.gob.mx/CentrosEstudio/Cesop/Comisiones/dsocial.htm#ftn1>
- Carrasco, S. (2013). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Editorial San Marcos.
- Casanova, M. (2015). *Educación inclusiva: " El Perú tiene normativa pero falta poner voluntad para que se haga"*.
<https://gestion.pe/economia/educacion-inclusiva-peru-normativa-falta-poner-voluntad-haga-97883-noticia/>
- Chirif, L. H. (2010). *Preparación de tesis*. Eduni.
- Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. (2012). *Glosario de Términos sobre Discapacidad*. Gobierno de México.
- Comisión de Protección al Consumidor N° 2. (2017). Resolución N° 683-2017/CC2. 067-2017/CC2. Lima, Perú.

- Comosión de Protección al Consumidor. (2015). Resolución Final N° 1520-2015/CC2. 1273-2014/CC2. Lima, Perú.
- Congreso Constituyente Democrático. (1993). Constitución Política del 29 de diciembre de 1993. Lima, Perú.
- Congreso de la República. (2009). Ley N.º 28044 del 29 de julio de 2003. Diario Oficial El Peruano N° 8437. [Ley General de Educación]. Lima, Perú.
- Congreso de la República. (2012). Ley N° 29973 del 24 de diciembre de 2012. Diario Oficial El Peruano. [Ley General de la Persona con Discapacidad]. Lima, Perú.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [Conapred]. (2010). *Estudio sobre discriminación y discapacidad mental e intelectual*. Dirección General Adjunta de Estudios, Legislación y Políticas Públicas.
- Constantino, R. A. (2015). *Un salto por dar: el derecho a la educación inclusiva de los niños con discapacidad en los colegios privados [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]*. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5994>
- Corte Constitucional de Colombia. (2016). Sentencia T-488 del 9 de septiembre de 2016. *Sala Novena de Revisión. M. P.: Luis Ernesto Vargas Silva*. Bogotá, D. C., Colombia.
- Dávila, P., & Naya, L. M. (2011). *Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina*. Granica.
- Defensoría del Pueblo. (2007). *Informe Educación Inclusiva No. 127*. Defensoría del Pueblo.
- Dirección General de Educación Básica Especial [DIGEBRE]. (2012). *Educación básica especial y educación inclusiva. Balances y perspectivas*. Ministerio de Educación del Perú.
- Dirección Nacional de Educación Básica Especial [DINEBE]. (2007). *Manual de Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación del Perú.

- Elgueta, M. F., & Palma, E. E. (2003). *La investigación en ciencias sociales y jurídicas*. Centro de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile.
- Farrell, P., & Ainscow, M. (2002). *Making special education inclusive: From research to practice*. David Fulton Publishers.
- Fenton, J. (2014). *Características y necesidades en situaciones de dependencia*. Editex.
- Fernández, C. (2016). *Niños sordos sin colegio de secundaria para seguir estudios*. <https://elcomercio.pe/lima/ninos-sordos-colegio-secundaria-seguir-estudios-275225-noticia/>
- Flores. (11 de noviembre de 2017). Entrevista sobre el rol regulador y fiscalizador del estado en el servicio de la educación básica especial en la UGEL 07 en el año 2017. (F. Suárez, Entrevistador)
- Foro Educativo. (2007). *La inclusión en la educación. Cómo hacerla realidad*. Ministerio de Educación del Perú.
- Gálvez, T. (2009). *Metodología de la Investigación Jurídica (la tesis universitaria en derecho)*. Juristas Editores.
- García, E. (1977). *Filosofía del Derecho*. Editorial Porrúa.
- García, L. (2000). Derecho educativo: sus relaciones con el desarrollo en la sociedad del conocimiento. *Contexto Educativo: Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*(4).
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación Científica*. Editorial Brujas.
- Gonzales, A., Oseada, D., Ramírez, F., & Gave, J. (2011). *¿Como aprender y enseñar investigación científica?* Universidad Nacional de Huancavelica.
- Grupo Vértice. (2009). *Animación social de personas independientes en instituciones*. Vértice.

- Guerrero, G., & Guerrero, M. (2008). *Metodología de la investigación*. Grupo Editorial Patria.
- Guibovich, L. (2004). *Metodología de la Investigación*. Guidodelgar.
- Hernández, R., Fernández, C., & Bautista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Herrera, M. T. (2012). *Actitudes hacia la Educación Inclusiva en Docentes de Primaria de Los Liceos Navales del Callao [tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]*.
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1161/1/2012_Herrera_Actitudes-hacia-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-en-docentes-de-primaria-de-los-liceos-navales-del-Callao.pdf
- Jiménez, C., & González, M. Á. (2011). *Pedagogía diferencial y atención a la diversidad*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Jurado. (11 de noviembre de 2017). El rol regulizador y fiscalizador del Estado Peruano respecto a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017. (F. Suárez, Entrevistador)
- Landa, G., & Gómez, S. (2016). *Percepciones del personal de las organizaciones que atiende a personas con discapacidad, acerca de la educación inclusiva de la localidad de Huanvcavelica [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]*.
https://1library.co/document/y4w3rerq-percepciones-personal-organizaciones-discapacidad-educacion-inclusiva-localidad-huanvcavelica.html?utm_source=related_list
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness on inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 1-24. <https://doi.org/10.1348/000709906x156881>
- López, E. (2006). *Iniciación al derecho*. Delta Publicaciones.

- Méndez, C. (2002). *Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación*. McGraw Hill.
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social [MIDIS]. (2015). *Inclusión social*. MIDIS.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2002). *Guía para orientar la intervención de los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales (SAANEE)*. Dirección General de Educación Básica Especial.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2015). *Reglamento de Educación Básica Especial*. MINEDU.
- Ministerio de Educación. (s.f.). *La Educación Básica Especial*. <http://www.minedu.gob.pe/educacioninclusiva/>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP]. (2002). *Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia 2002-2010*. MIMP.
- Nebot, P. (2010). *Derecho a la Educación*. <http://www.humanium.org/es/derecho-educacion/>
- Norwich, B. (2002). Education, inclusion and individual differences: Recognising and resolving dilemmas. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 482-502. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-1-00215>
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Ediciones Morata.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1959). *Declaración Universal de los Derechos del Niño*. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1990). *Naciones Unidas Derechos Humanos*. Oficina de Alto Comisionado de las Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Naciones Unidas.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (1990). *Declaración Mundial de Educación para Todos*. Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (1994). *The Salamanca Declaration and Framework for Action*. Unesco publications.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2000). *Foro Consultivo Internacional de Educación para Todos*. Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. Unesco Publications.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia [Unesco]. (s.f.). *El Derecho a la Educación*. <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>
- Padilla, M. (2012). *La deserción escolar de niños sordos se ha incrementado en el Perú*. <https://peru.com/2012/08/22/actualidad/cyberperiodista/desercion-escolar-ninos-sordos-se-ha-incrementado-noticia-82197>
- Pajares, S. (2004). *Metodología de la investigación jurídica. Parte II*. Gráfica SESUP.
- Pérez, J., & Merino, M. (2012). *Definición de Discapacidad*. <http://definicion.de/discapacidad/>
- Pijl, S., & Meijer, C. (1994). *New perspectives in special education*. }: Routledge.
- Pijl, S., Meijer, C., & Hegarty, S. (1997). *Inclusive education: A global agenda*. Routledge.
- Pino, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Editorial San Marcos.

- Piñuel, I., & Oñate, A. (2007). *Acoso y violencia escolar en España*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Ramírez, A. A. (2014). *La educación escolar como factor de inclusión social desde un planteamiento sistemático. El caso de la niñez jornalera migrante en los valles de Culiacán, Sinaloa (México) [tesis doctoral, Universitat de Barcelona]*.
<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/57624>
- Ramos, C. (2011). *Cómo hacer una tesis de derecho y no envejecer en el intento*. Grijley & Iustitia.
- Real Academia Española [RAE]. (2020). *Definición capacitar*.
<https://dle.rae.es/capacitar?m=form>
- Reynolds, M., & Ainscow, M. (1994). Education of children and youth with special needs: An international perspective. En T. Husen, & T. N. Postlethwaite, *The International Encyclopedia of Education, 2nd edition*. Pergamon.
- Saavedra, M. E., Hernández, Á., & Ortega, L. D. (2014). *el caso de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva 2010 [tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]*. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/5524>
- Salinas, P. J. (2007). *Metodología de la investigación científica*. Universidad de los Andes.
- Soto, R. (2008). *Procesos de integración de las personas con necesidades educativas especiales en el sistema educativo regular en Costa Rica: una aproximación evaluativa [tesis doctoral, Universidad de Granada]*.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/2046>
- Souza, M. S. (2013). La formulación del problema de investigación: preguntas, origen y fundamento. En M. S. Souza, C. Giordano, & M. Migliorati, *Hacia la tesis. Itinerarios conceptuales y metodológicos para la investigación en comunicación* (págs. 39-49). Instituto de Investigaciones en

Comunicación - Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata.

Thomas, G., Walker, D., & Webb, J. (1998). *The making of the inclusive school*. Routledge/Falmer.

Tomlinson, S. (1981). *Educational subnormality: A study in decision-making*. Routledge.

Tovar, M. (2013). *La Década de la Educación Inclusiva 2003-2012 para niños con discapacidad*. Consejo Nacional de Educación.

Tribunal de Defensa de la Competencia de la Propiedad Intelectual. (2013). Resolución 0113-2013/SPC-INDECOPI. 578-2011/CPC. Lima, Perú.

Tribunal de Defensa de la Competencia de la Propiedad Intelectual. (2013). Resolución 1072-2014/SPC-INDECOPI. 078-2013/ILN-CPC. Lima, Perú.

Tribunal de Defensa de la Competencia y de la Propiedad Intelectual. (2016). Resolución 0537-2016/SPC-INDECOPI. 1302-2014/CC2. Lima, Perú.

Unidad de Gestión Educativa Local [UGEL]. (2017). *UGEL ANTA*. <http://www.ugelanta.gob.pe/>

Unidad de Gestión Educativa Local N° 07. (2014). *UGEL 07*. <http://www.ugel07.gob.pe/>

Zavala, A. (2006). *Metodología de la investigación científica*. San Marcos.

Zuni, M. (2016). El gran reto de la inclusión escolar. *El Pueblo, patrimonio cultural de Arequipa*.

IX. ANEXO

Anexo 1. Matriz de consistencia

Nombre del estudiante: Fernanda Suárez Orellana

Facultad/escuela: Derecho

Título del trabajo de investigación	El rol regulador y fiscalizador del Estado peruano respecto a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017
Problema	<p>General: ¿es favorable al derecho de educación el rol de regulador y fiscalizador del Estado peruano respecto a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?</p> <hr/> <p>Específicos:</p> <p>P.E.1: ¿cómo se están aplicando las leyes, políticas educativas, reglamentos referidos a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?</p> <p>P.E.2: ¿cómo está la infraestructura educativa de acuerdo con los dispositivos legales referidos a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?</p> <p>P.E.3: ¿cuál es la situación actual del personal administrativo y docente de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?</p> <p>P.E.4: ¿cuál es la situación actual de los contenidos curriculares de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017?</p>
Supuestos jurídicos	General: el rol de fiscalización y regularización del Estado peruano respecto a la Educación Básica Especial no favorece el DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA en la UGEL 07 en el año 2017.

Específicos:

P.E.1: las leyes, políticas educativas, normas y reglamentos referidos a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017 están siendo aplicadas de forma ineficaz.

P.E.2: la infraestructura educativa no es coherente con lo normado en la ley para educación de personas con necesidades especiales de Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017

P.E.3: la situación actual del personal administrativo y docente de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017 es deficiente por la falta actualización de técnicas, conocimientos, procedimientos, métodos y sistemas para los alumnos con discapacidades.

P.E.4: la situación actual de los contenidos curriculares de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017 no es adecuada y tiene que modificarse la normatividad legal, en este caso, para adecuarlo a su contexto.

General: determinar si es favorable al derecho de educación el rol de fiscalización y regularización del Estado peruano respecto a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

Objetivos

O.E.1: determinar cómo se están aplicando las leyes, políticas educativas, normas y reglamentos referidos a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

O.E.2: investigar cómo está la infraestructura educativa de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

O.E.3: conocer la situación actual del personal administrativo y docente de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

O.E.4: analizar la situación actual de los contenidos curriculares de acuerdo con la normatividad legal referida a la Educación Básica Especial en la UGEL 07 en el año 2017.

Anexo 2. Tabla de análisis documental

N.º	Nombre de publicación	Extracto de la publicación	Variable de calificación	Fuente del derecho	Objetivo	Método de análisis
1	Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959).	Principio II: “El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.”	Congruente	Derecho Comparado	Objetivo principal	Para esta fuente se hará un análisis hermenéutico, pues en esta investigación se considera que este principio da paso a la creación de leyes que estén orientadas a las diferentes capacidades de los niños, dándoles condiciones iguales sin importar las limitaciones que estos puedan tener. Este principio toma como eje al niño como persona, sus intereses y necesidades.

2	Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959).	Principio V: “El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.”	Congruente	Derecho Comparado	Objetivo principal	En este principio, en particular, es evidente que se hace referencia a la importancia que se le debe dar a la educación de los niños que sufran algún impedimento y, sobre todo, a dar el tratamiento especial que corresponda. Este se da específicamente ante las necesidades especiales que este grupo humano presenta, y sobre el cual las leyes deben darse con la finalidad de brindarles igualdad de derechos y la protección de estos.
3	Convenio sobre los Derechos del Niño (1990) Art. 23 Inc. 1.	“Los Estados Parte reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad”.	Congruente	Derecho Comparado	Objetivo principal	El presente artículo del Convenio sobre los Derechos del Niño, del cual Perú es un Estado parte, señaló que se debe tratar al niño con discapacidad de manera igualitaria y que se le tiene que dar la seguridad de tener un desarrollo social en la sociedad que le permita, en un futuro, ser un adulto capaz e independiente. Para la concesión de este artículo es necesario que los Estados, en este caso

						particular el Perú, creen normas que permitan a los niños con discapacidad desarrollarse regularmente sin menguar en sus deficiencias.
--	--	--	--	--	--	--

4	Convenio sobre los Derechos del Niño (1990) Art. 23 Inc. 3.	“(…) estará destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible.”	Congruente	Derecho Comparado	Objetivo principal y objetivo específico 1	En este inciso, en especial, se le da atención a la educación inclusiva, por lo que señaló que esta debe tener un acceso efectivo para que el niño pueda desarrollarse. Esto se debe a que en el año 1990 las políticas públicas en el Perú eran técnicamente inexistentes, pues no se pensaba en dar el servicio de una educación regular inclusiva para personas con discapacidades leves o moderadas; así, se tenía muy marcada la diferencia entre la educación regular y la educación especial; es más, aun encontrándose totalmente separadas
---	---	---	------------	-------------------	--	---

						ambas tenían y tienen muchas deficiencias.
5	Conferencia de Jomtiem, Declaración de Educación para Todos (1990).	<p>Art. III Universalizar el acceso y promover la equidad, Inc.5: "Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas discapacitadas demandan atención especial.</p> <p>Es preciso tomar medidas para facilitar a las personas impedidas igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo."</p>	Congruente	Derecho Comparado	Objetivo principal y objetivo específico 1	<p>Es en la Conferencia de Jomtiem, en la que se agudizó el problema del derecho a la educación inclusiva, dando a todos los Estados la oportunidad de hacer realidad la integración de las personas con discapacidad a la sociedad a través de la educación digna e igualitaria.</p> <p>Esta conferencia es un llamado de atención a los países que no tienen, hasta el momento, una política de educación inclusiva, vulnerando con ello un derecho que, en su naturaleza, es el único que puede llevar al individuo a desarrollarse plenamente. En contexto con la realidad vivida se tiene una amplitud de normas que permitirían lograr una inclusión educativa eficaz, pero también se tiene una gran dificultad en el desarrollo de estas en la realidad,</p>

						debido a que como sociedad no se tiene clara la idea de cómo plantearlas.
6	Conferencia de Jomtiem, Declaración de Educación para Todos (1990).	Art. VIII Generar un contexto de políticas de apoyo: “(...) El servicio de educación básica para todos depende de un compromiso y una voluntad política, seguida de adecuadas medidas fiscales y reforzada por reformas políticas y fortalecimientos institucionales (...)”.	Congruente	Derecho Comparado	Objetivo principal y objetivo específico 1	Si bien el Estado peruano cumple con el desarrollo de políticas inclusivas en el nivel de educación básico regular, no hay un compromiso firme con buscar la inclusión educativa; el marco legal y el marco aplicativo son contrastantes, y el Estado tiene que buscar la forma de estrechar la brecha. Una manera de lograrlo es la necesidad de mayor personal para el SAANEE, dado que es imposible que los miembros de AGEBRE cumplan ambas funciones, puesto que en la UGEL 07 se cuenta con 189 instituciones educativas.

7	<p>Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994).</p>	<p>Los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza.</p>	<p>Congruente</p>	<p>Derecho Comparado</p>	<p>Objetivo principal y objetivo específico 1</p>	<p>Dentro del marco comparado para llegar a la construcción de las políticas inclusivas nacionales se tiene la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, la cual es otro referente importante para este estudio, dado que tiene como aporte fundamental que todas las escuelas deben permitir el acceso a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas. La normativa internacional que se usará es importante en la medida que sirve como una base para la normativa peruana, pero no se debe copiar al pie de la letra porque son realidades sociales diferentes, muchos países, como por ejemplo España, trabajan el tema de la inclusión desde los 90 con políticas más frontales de fiscalización.</p>
---	--	--	-------------------	--------------------------	---	---

8	Foro Consultivo Internacional de Educación para Todos (2000).	<p>Compromiso 5: educación inclusiva. Los países se comprometen a formular políticas educativas de inclusión que den lugar a la definición de metas y prioridades de acuerdo con las diferentes categorías de la población excluida en cada país, y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.</p> <p>Diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad, los cuales asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras para atender las necesidades de todos: niñas, niños y adolescentes, jóvenes y adultos (...).</p>	Congruente	Derecho Comparado	Objetivo principal, objetivo específico 1 y objetivo específico 4	<p>El compromiso 5 no es más que la repetición de normas ya señaladas en distintos momentos de la historia, pero que no han llegado a desarrollarse de manera adecuada.</p> <p>Debido a que los conocimientos sobre el tema son casi nulos y no permite que se dé, en el Foro Consultivo Internacional se exige la atención debida y que se asuma como el valor que potenciará el desarrollo social, asimismo, el desarrollo económico de todos los países que brinden el servicio de la educación inclusiva de calidad.</p>
9	Acuerdo Nacional: Concesos para enrumbar al Perú (2014).	<p>12. Acceso universal a una educación pública gratuita y de calidad, y promoción y defensa de la cultura y deporte. Nos comprometemos a garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral pública, gratuita y de calidad que promueva la equidad (...). Reconoceremos la autonomía</p>	Congruente	Ley	Objetivo principal y objetivo específico 1	<p>Aquí se plantea el compromiso de asegurar un acceso equitativo a la educación pública y de calidad para las personas con discapacidad. Teniendo en cuenta que en el contexto histórico en el que se dio este acuerdo en el</p>

		en la gestión de cada escuela, en el marco de un modelo educativo nacional y descentralizado, inclusivo y de salidas múltiples.				Perú no se había hecho ningún estudio previo sobre el impacto social de la educación inclusiva.
10	Ley N.° 28044, Ley General de Educación (2009).	Art. 8. Principios de la educación. c) La inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades.	Congruente	Ley	Objetivo principal y objetivo específico 1	En el presente artículo la Ley N.°28044 cumple con los acuerdos aceptados en diferentes conferencias y convenciones internacionales, de las cuales el Estado es parte. Es aquí donde inician sus políticas de educación inclusiva, que hasta la fecha se mantienen igual.
11	Ley N.° 28044, Ley General de Educación (2009).	Art.18. Medidas de equidad. 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.	Congruente	Ley	Objetivo principal y objetivo específico 1	El Estado peruano, como se plantea en el artículo 8, ha desarrollado una normativa adecuada y cumple con el principio de la educación. Lastimosamente, el Estado cumple un doble rol, tanto el de regularizador como el de fiscalizador. En este contexto se debe a que el servicio del que se habla es propio de él, pues es el que lo brinda, y por ello tiene que ser igualitario para todas las personas.

12	Ley N.° 28044, Ley General de Educación (2009).	Art. 39. Educación Básica Especial. (...) En ambos casos se imparte con miras a su inclusión en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que requieran. El tránsito de un grado a otro estará en función de las competencias que hayan logrado y la edad cronológica, respetando el principio de integración educativa y social.	Congruente	Ley	<p>Este artículo muestra el lado exclusivo del servicio de educación que brinda el Estado, pues señala que los alumnos deben estar en el año que les corresponde de acuerdo con su edad cronológica, y con base en ello se le plantearán las competencias a alcanzar. Esto quiere decir que si un estudiante tiene 7 años en edad cronológica y 5 en edad mental hay que colocarlo en segundo grado de primaria, pero en realidad sus capacidades, de momento, lo limitan a pertenecer al inicial. Con este pequeño ejemplo se muestra una clara vulneración al derecho a la educación, pues el estudiante no va a entender; y a esto se le suma la docente incapacitada. En síntesis, se está hablando de un estudiante inexistente para conseguir el desarrollo social independiente.</p> <p>Objetivo principal y objetivo específico 1</p>
----	---	--	------------	-----	---

13	Ley N.° 28044, Ley General de Educación (2009).	Art.60. Programa de formación y capacitación permanente. El Estado garantiza el funcionamiento de un Programa de Formación y Capacitación Permanente que vincule la formación inicial del docente, su capacitación y su actualización en el servicio (...).	Congruente	Ley	Objetivo específico 3	Está claro que el Estado garantiza la capacitación constante, pero lastimosamente no tiene el personal suficiente para realizarlo. Es preciso resaltar que el Estado no distingue entre el docente del sector público y el del sector privado, por lo que se dificulta aún más el cumplimiento de este punto de suma importancia.
14	Ley N.° 28044, Ley General de Educación (2009).	Art.68. Funciones. f) Facilitar programas de apoyo a los servicios educativos de acuerdo con las necesidades de los estudiantes en condiciones físicas y ambientales favorables para su aprendizaje.	Congruente	Ley	Objetivo específico 4	En este agregado de funciones, la institución educativa viene relacionada con la modificación de las currículas orientadas a la inclusión. Se debe considerar que la modificación de currícula será paulatina a los logros alcanzados.
15	Ley N.° 28044, Ley General de Educación (2009).	Art. 74. Funciones (UGEL). d) Asesorar la gestión pedagógica y administrativa de las instituciones educativas bajo su jurisdicción, fortaleciendo su autonomía institucional.	Congruente	Ley	Objetivo específico 3	La gestión pedagógica recae sobre las metodologías de enseñanza que deben tener los docentes que tengan estudiantes inclusivos, puesto que se debe entender que las prácticas tradicionales no tendrán eficacia.

16	Ley N.° 28044, Ley General de Educación (2009).	Art. 74. Funciones (UGEL). m) Determinar las necesidades de infraestructura y equipamiento, así como participar en su construcción y mantenimiento, en coordinación y con el apoyo del gobierno tanto local como regional.	Congruente	Ley	Objetivo específico 2	La UGEL cumplirá esta función siempre y cuando realice la supervisión correspondiente a las instituciones educativas; es aquí donde se desarrolla el rol fiscalizador del Estado. En la realidad en la que se vive, las instituciones educativas, en su mayoría, no cuentan con la infraestructura adecuada, y no es subsanada con rapidez.
17	Ley N.° 28044, Ley General de Educación (2009).	Art. 74. Funciones (UGEL). p) Identificar las necesidades de capacitación del personal docente y administrativo, y desarrollar programas de capacitación, así como brindar facilidades para la superación profesional.	Congruente	Ley	Objetivo específico 3	Aquí se le otorga a la UGEL una carga de la fiscalización para dar luz al Estado de los docentes para poder plantar las políticas de capacitación necesarias, así como el tratamiento que estas tendrán.

18	Tovar, M. (2013). La Década de la educación inclusiva 2003- 2012. Lima.	En los últimos años se han empezado a dar los primeros pasos para la adecuada inclusión educativa de personas con discapacidad, pero los retos aún son enormes. Por un lado, la proporción de personas con discapacidad atendidas por el sistema educativo es muy pequeña, configurándose una fuerte situación de exclusión (Tovar, 2013).	Muy congruente	Otra fuente	Objetivo principal y objetivo específico 1	Aunque se tiene la Ley General de Educación, la cual señala que se tiene una educación inclusiva, Tovar consideró, por lo contrario, que no tener la capacidad para incluir a todas las personas con discapacidad en el sistema educativo lo hace excluyente. A partir de este análisis se considera que Tovar tiene mucha razón, porque al no estar preparados para brindar este servicio se perjudica a los alumnos de inclusión, dado que se afecta su derecho a la educación y no reciben una de calidad. Por otro lado mucho más grave se encuentra una población educativa que ni siquiera recibe el servicio.
----	---	--	----------------	-------------	--	--

19	Tovar, M. (2013). La Década de la educación inclusiva 2003- 2012. Lima.	(...) necesitamos saber no solo cuántos estudiantes con discapacidad están incluidos, sino cuál es el soporte de las políticas de inclusión en el Estado, en cuanto a recursos, prioridad, institucionalidad, normativas, procesos. Además, en el entendido de que la educación inclusiva es un derecho cuyo garante es el Estado, debemos formular propuestas de políticas que apunten a fortalecer el posicionamiento y consistencia de estas políticas al interior del sistema educativo (Tovar, 2013).	Muy congruente	Otra fuente	Objetivo principal y objetivo específico 1	En este caso Tovar señaló algo muy importante, y es que el Estado es el garante del derecho a la educación. El autor indicó esto por la simple razón de que el Estado es el que da los lineamientos, crea la normativa correspondiente sobre el servicio y el que, por ende, tiene que ofrecerlo de calidad. El Estado no puede simplemente crear las normas y dejar su cumplimiento a voluntad de las instituciones educativas, sino que debe asegurarse de que cumplan con lo dictaminado, y debe evaluar la calidad de educación que se da con el desarrollo de políticas que le permitan atender de manera directa las insuficiencias del sistema educativo.
----	---	--	----------------	-------------	--	---

20	Tovar, M. (2013). La Década de la educación inclusiva 2003- 2012. Lima.	<p>El sistema educativo tiene la obligación de brindar oportunidades de educación a las personas con discapacidad a través de sus diferentes modalidades educativas, en concordancia con lo establecido en la Ley General de Educación y su reglamentación.</p> <p>La Década de la Educación Inclusiva establecida en el 2003 dispuso que el Ministerio de Educación lleve a cabo planes piloto, programas, proyectos y convenios que garanticen la ejecución de acciones sobre la educación inclusiva para personas con discapacidad mediante un trabajo coordinado con los diferentes sectores del Estado y la sociedad civil, y anualmente rinda cuentas de los avances (Tovar, 2013).</p>	Muy congruente	Otra fuente	Objetivo principal y objetivo específico 1	<p>Dentro del ámbito normativo los ordenamientos jurídicos que se tienen son de un nivel de educación inclusiva, que en el Perú se está lejos de ofrecer porque no está preparado en ninguno de los aspectos que se regulan. Se valora la creación de estas normas, pero deberían estar más adecuadas a la realidad del sistema educativo que se tiene, y con base en eso proponer un desarrollo moderado hasta lograr la inclusión en la sociedad como individuos independientes y capaces.</p>
21	Ley N.º29973, Ley General de la persona con discapacidad (2012).	<p>Art. 35. Derecho a la educación. 35.1. La persona con discapacidad tiene derecho a recibir una educación de calidad, con enfoque inclusivo, que responda a sus necesidades y potencialidades en el marco de una igualdad de oportunidades efectiva. El Ministerio de Educación regula, promueve, supervisa, controla y garantiza su matrícula en las instituciones educativas públicas y privadas de</p>	Congruente	Ley	Objetivo principal y objetivo específico 1	<p>El artículo 35 reconoce la educación inclusiva y da las especificaciones de cómo esta se debe dar bajo los principios de equidad e igualdad. Asimismo, desarrolla la manera de cómo se dará el rol fiscalizador de las matrículas de los estudiantes por inclusión. Cabe señalar que por esto que señala la Ley</p>

		las diferentes etapas, modalidades y niveles del sistema educativo nacional (Ley N.º29973,2012).				esta matrícula debe ser igual a la de los estudiantes regulares.
22	Ley N.º29973, Ley General de la persona con discapacidad (2012).	Art. 36 Accesibilidad a las instituciones educativas. 36.1. El Ministerio de Educación y los gobiernos regionales garantizan la adecuación de la infraestructura física, mobiliario y equipos de las instituciones educativas para la atención de la persona con discapacidad, así como la distribución de material educativo adaptado y accesible.	Congruente	Ley	Objetivo específico 2	Al poner en la norma la palabra “garantizan”, que es sinónimo de “asegurar” se espera que todas las instituciones educativas cumplan con una infraestructura bajo lo señalado en la Ley. Lastimosamente el Estado, al no cumplir con su rol regulador y fiscalizador de manera eficaz, cae en falacias y vulnera el derecho a la educación inclusiva.
23	Reglamento de Educación Básica Especial (2015).	Artículo 8°. Servicios. La Educación Básica Especial brinda servicios en a) instituciones educativas inclusivas: apoyo y asesoramiento a las instituciones educativas de otras modalidades y formas educativas que incluyen a estudiantes con NEE asociadas tanto a discapacidad como a talento y superdotación, proporcionándoles servicios complementarios y/o personalizados (MINEDU, 2015).	Congruente	Ley	Objetivo específico 3	La figura del SAANEE que aparece en este proceso es de suma importancia porque es el nexo entre el Estado, la escuela inclusiva, el estudiante incluido, los docentes, los padres de familia y demás autores que intervengan. Desde esa premisa es importante darle a la SAAANE la relevancia que requiere, debido a que es inimaginable que una unidad

						que cumpla todas estas funciones no tenga una oficina como tal. El AGEBRE debe ser el apoyo del SAANEE de acuerdo con estar en coordinaciones contantes, pero no deben ser los mismos porque tienen una carga laboral que no les permite cumplir con sus labores con eficiencia.
24	Reglamento de Educación Básica Especial (2015).	Artículo 20°. Diversificación y adaptaciones curriculares. (...) Las adaptaciones curriculares individuales se diseñan y establecen de acuerdo con las necesidades y potencialidades de cada estudiante al inicio del año escolar, con la participación de los equipos interdisciplinarios de apoyo y asesoramiento de los Centros de Educación Básica Especial -CEBE-, los padres de familia y los estudiantes, para plantear las propuestas educativas pertinentes y la provisión de recursos y apoyos correspondientes (MINEDU, 2015).	Congruente	Ley	Objetivo específico 4	En este artículo se hace explicación de las currículas personalizadas que se tendrán con los alumnos de inclusión, las cuales se plantearán al inicio del año escolar. Se debe ser conscientes de que eso no sucede porque dentro de las instituciones educativas el personal no tiene conocimiento, o el que tiene sobre las metodologías que debe utilizar es equivocado.

25	Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia 2202-2010 (2002).	Los esfuerzos realizados desde el sector educación y el sector privado no han sido suficientes para disminuir las diferencias de acceso a servicios educativos de calidad. Se mantienen desigualdades entre la escuela rural y la urbana, y entre la escuela pública y la privada, tanto en relación con la infraestructura y al equipamiento como respecto a contenidos, tecnologías y horas efectivas de aprendizaje. (Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia 2202-2010, 2002).	Congruente	Doctrina	Objetivo principal y objetivo específico 1	Las políticas no deben estar sujetas a diferenciación; las personas no deberían tener miedo al elegir instituciones educativas porque todas tendrían que ser igualmente capaces de brindar un servicio de educación óptimo, pero si desde la educación regular se ve la diferencia en el servicio brindado por el Estado y la empresa privada, ¿qué se puede esperar de una educación inclusiva garantizada por el Estado?
26	Defensoría del Pueblo (2007).	La inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad se está ejecutando sin la existencia de un número suficiente de docentes debidamente calificados, cuya capacitación corresponde a la DRE y a sus respectivos SAANEE. Al inicio del año escolar, el 61 % de los directores entrevistados manifestó que no contaba en sus instituciones educativas con docentes capacitados para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad (Defensoría del pueblo, 2007).	Muy congruente	Doctrina	Objetivo específico 3	La Defensoría del Pueblo en uno de sus informes puso al descubierto uno de los grandes problemas de la educación inclusiva: que los docentes no tienen ni la más mínima idea de cómo enfrentarse a un aula con estudiantes inclusivos. Es necesario entender que el eje principal son los estudiantes inclusivos porque con la ejecución de su derecho a la educación pueden llegar a desarrollarse de modo independiente en la

						sociedad, pero si no reciben una educación de calidad ¿cómo se puede pensar que se logrará desarrollar? El SAANEE está conformado por los trabajadores del AGEBRE (máximo de 20 personas), quienes tienen que capacitar al personal docente y administrativo, en el caso particular de este estudio, el de la UGEL 07, la cual abarca 189 instituciones educativas. Simplemente el personal no da abasto para cumplir con todas sus funciones.
27	MINEDU. (2002). Guía para orientar la intervención de los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales (SAANEE). Lima.	(...) no basta la Ley, es necesario un cambio de actitud y asumir el compromiso para desarrollar una cultura inclusiva al interior de las instituciones educativas, comenzando por el rechazo a todo tipo de discriminación, todo tipo de exclusión, prejuicios y estereotipos que actúan como barreras para una verdadera educación inclusiva (MINEDU, 2002).	Muy congruente	Doctrina	Todos los objetivos	Este apartado que desarrolla el MINEDU va dirigido a todos como sociedad, debido a que aún se tienen los estereotipos de creer que las personas con discapacidad quizás sean menos. Lastimosamente esta es la realidad, y lo que se busca con la educación inclusiva es romper esas barreras y ayudarse como sociedad al desarrollo conjunto.

28	<p>MINEDU. (2002). Guía para orientar la intervención de los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales (SAANEE). Lima.</p>	<p>Por el enfoque inclusivo y por las características del currículo de ser flexible, abierto y diversificarle se hacen posibles las adaptaciones curriculares para responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad que se encuentran incluidos en las instituciones educativas (MINEDU, 2002).</p>	Muy congruente	Doctrina	Objetivo específico 4	<p>Desde el inicio de la educación inclusiva se debe tener claro que los métodos pedagógicos tienen que pasar por una reestructuración y actualización, adecuándose a la realidad que en el aula se vive, pues no hay una uniformidad con referencia las inclusiones, y el enfoque, trabajado en el aula, busca una integración, mas no una inclusión.</p>
29	<p>Casanova, M. (20 de agosto de 2015). Educación inclusiva: "El Perú tiene normativa pero falta poner voluntad para que se haga". Gestión.</p>	<p>En el Perú ya saben mucho, de teoría sabemos mucho y lo que hay que hacer es dar el salto y aplicarla. Por lo que he visto aquí, las autoridades del Ministerio de Educación están interesadas en que ese paso se dé, normativa tienen y lo que se debe hacer es poner voluntad y decir que esto se hace (Casanova, 2015).</p>	Muy congruente	Otra fuente	Todos los objetivos	<p>Con esta afirmación Casanova dio en el eje central de la investigación: la normativa existe, pero el error está en presumir que las autoridades tienen interés en dar el paso de aplicación, porque estas están en la obligación de cumplir y hacer cumplir el ordenamiento legal existente. Así, las autoridades no pueden pretender dar cumplimiento sobre la marcha, la inclusión educativa se está dando y es tiempo de que tomen conciencia, y con el rol</p>

						fiscalizador que tienen que hagan cumplir la norma de forma eficaz por el bienestar del desarrollo de la sociedad como un Estado inclusivo.
30	Zuni, M. (12 de marzo de 2016). El gran reto de la inclusión escolar. El Pueblo, patrimonio cultural de Arequipa.	(...) el gran problema para los menores discapacitados físicos son las vías de acceso. Las instituciones públicas carecen de rampas, baños acondicionados con barandas (Zuni, 2016).	Muy congruente	Otra fuente	Objetivo específico 3	Como se puede ver, Miranda dejó en claro la realidad nacional en la que se vive. Señaló esto porque lastimosamente, en su mayoría, las escuelas públicas inclusivas no cuentan con la infraestructura por Ley exigida, dígame las rampas de acceso, el baño especial para discapacitados, carpetas especiales, señalización con sistema braille, entre otras cosas. Esta realidad parece completamente ajena a las autoridades, que son las que deberían incluir en su presupuesto anual el porcentaje destinado al mejoramiento de infraestructura y equipamiento de las aulas en las escuelas inclusivas.

31	Zuni, M. (12 de marzo de 2016). El gran reto de la inclusión escolar. El Pueblo, patrimonio cultural de Arequipa.	En el caso de los que sufren discapacidad auditiva el problema es mayor. La falta de intérpretes es una limitación, pues es imprescindible para el acompañamiento con el docente, y de esta forma facilitar la comunicación con los estudiantes (Zuni, 2016).	Muy congruente	Otra fuente	Objetivo específico 3	Este es otro claro ejemplo de por qué simplemente la educación inclusiva encuentra su existencia y fin en las normativas. No se tiene la cantidad de personal necesario para el apoyo a las instituciones educativas, y el poco personal que se tiene simplemente no está preparado. Es hora de que el Estado tome medidas más frontales para dar solución al problema de la educación inclusiva.
32	Fernández, C. (22 de febrero de 2016). Niños sordos sin colegio de secundaria para seguir estudios. El Comercio.	(...) ¿Si el propio Ministerio de Educación no tiene intérprete en lengua de señas, cómo podemos esperar que se preocupe en implementarla a los colegios y universidades? Para el Gobierno las personas con discapacidad, y más aún las personas sordas, son invisibles (Fernández, 2016).	Muy congruente	Otra fuente	Objetivo principal y objetivo específico 3	En este extracto de entrevista, realizada a Pinedo, queda claro que el marco legal peruano no está siendo aplicado de manera eficaz, dado que las escuelas inclusivas no tienen la plana docente o no es supervisada correctamente, pues si fuera así, todas las escuelas inclusivas con alumnos con discapacidad sensorial, en el caso particular sordomudo, tendrían al menos una intérprete del lenguaje de

						señas, para que con esto logren entender lo que se desarrolla en el aula por la docente.
33	Unesco (2016).	El sistema educativo peruano está en un proceso de reformas y las capacidades de sus servicios, de los gerentes, directores y docentes es un factor clave para garantizar el derecho a una educación equitativa, inclusiva y de calidad. En este marco se evidencia la necesidad de transformar el contexto educativo bajo un enfoque inclusivo, lo que involucra a diversos agentes que, de acuerdo con su ámbito de gestión y acción, podrán brindar una atención educativa que respete y valore los derechos de todas y todos (Unesco, 2016).	Muy congruente	Otra fuente	Objetivo específico 3	<p>Uno de los pilares para lograr la inclusión educativa en el Perú son los docentes, debido a que estos son los que se encargan de brindar los conocimientos necesarios; así, si un docente no se encuentra debidamente capacitado, entonces no logrará enseñarle al estudiante de inclusión.</p> <p>En este sentido, lo primero que se necesita es sensibilizar a los docentes y cambiar las metodologías de enseñanza.</p> <p>El personal administrativo de las instituciones educativas inclusivas también debe ser capacitado para que puedan orientar no solo a la población inclusiva sino también a los estudiantes regulares. Si todas las personas que intervienen en la inclusión educativa no</p>

						están preparadas, la educación impartida será deficiente y vulnerará el derecho a una educación inclusiva de calidad, que es la principal motivación en el marco legal peruano.
34	Padilla (2012). La deserción escolar de niños sordos se ha incrementado en el Perú. Los Andes.	La deserción escolar en niños sordos se ha incrementado. Lo único que ha presentado el Ministerio de Educación son cuadros estadísticos del “éxito” de la inclusión basados en la matrícula de niños a los que sacaron de las escuelas especiales para colocarlos en colegios regulares. El Ministerio lo llama inclusión, pero desde una perspectiva personal en este análisis se le llama colocación No hay resultados favorables. Se ha hecho una inclusión sin analizar la realidad de los docentes que no están preparados ni siquiera al nivel educativo de los niños oyentes. El nivel de educación es bajo y además no tienen la capacidad y las metodologías para atender a los niños con discapacidad (Padilla, 2012).	Muy congruente	Otra fuente	Todos los objetivos	Dentro de un cambio tan grande como es el derecho a una educación inclusiva el error más grande que se comete es el de confundir la inclusión con la integración. La diferencia radica en que en la inclusión es el sistema educativo el que se adapta a los estudiantes incluidos, mientras que en la integración son los estudiantes los que tienen que adaptarse; con ellos se trata de considerar porque si el sistema educativo se adecua a las discapacidades de cada alumno de inclusión existen las deserciones. Esto se debe, en gran medida, a que las instituciones educativas no están preparadas en infraestructura ni en conocimientos sobre el tema

						<p>como para remodelar el sistema educativo. En estos momentos se ve una crisis en el sistema educativo regular por docentes con un bajo nivel, que son incapaces, en muchos casos, de transmitir conocimientos a estudiantes regulares, entonces ¿qué pueden esperar los estudiantes con necesidades especiales de los docentes? Es aquí cuando se ve que las políticas de fiscalización que se tienen no favorecen al derecho de educación inclusiva.</p>
35	<p>Dávila y Naya (2011). Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina. Buenos Aires: Granica.</p>	<p>(...) Si bien a nivel normativo el progreso de los últimos años ha sido notorio en el ejercicio práctico de los derechos a la educación de las personas con discapacidad, no ha habido, por lo general, grandes avances en la práctica. El reconocimiento legal de un derecho no tiene por qué traer necesariamente el ejercicio práctico de este, si no se diseñan y ponen en marcha políticas y estrategias</p>	<p>Muy congruente</p>	<p>Otra fuente</p>	<p>Todos los objetivos</p>	<p>Como bien lo señalan Dávila y Naya, al Estado no se le puede criticar su rol regularizador porque lo cumple de manera activa, el problema está en fiscalizar que este rol se cumpla de manera eficaz para que no se vea vulnerado el derecho a la educación inclusiva en todos sus planos. No basta con permitir que un niño con discapacidad se sienta en el aula, sino que se</p>

		comprometidas concretas (Dávila y Naya, 2011).				tiene que asegurar la educación del individuo, que se le brinde un servicio que de calidad. El personal de apoyo es insuficiente para la población estudiantil que se tiene hoy en aulas inclusivas.
36	Sentencia T-488, expediente T-5.569.852 (Corte Constitucional Colombiana 9 de setiembre de 2016).	(...) Para el despacho era preciso adoptar medidas provisionales en favor de J.M.C.C., pues pese a contar con las aptitudes académicas y médicas para continuar con su formación educativa, no había podido iniciar su grado sexto por diferentes motivos, entre ellos (i) la falta de cupo escolar e infraestructura. Adicionalmente, la educación ofrecida en los colegios implicaba la prestación del servicio (ii) en aula diferencial, esto es, apartado de los demás niños y niñas y en la jornada de la tarde, (iii) en planteles exclusivos para personas en condición de discapacidad o (iv) en instituciones que no atienden población con autismo.	Muy congruente	Jurisprudencia Internacional	Todos los objetivos	En la presente sentencia se aprecian las afectaciones que sufren los estudiantes por inclusión. En el caso particular al menor se le negó la posibilidad de estudiar en determinada institución porque no había cupo ni una infraestructura adecuada para él, por lo que señalaban que lo podían atender en otro horario y con un trabajo personal, es decir, no tendría relación con los otros niños; en pocas palabras no sería incluido. Aquí se muestra a lo que se enfrentan las familias con personas con alguna discapacidad, pues muchas instituciones educativas prefieren negarse a brindar el servicio antes de invertir en infraestructura y en la

						capacitación del personal, lo cual afecta gravemente el derecho a la educación y causa, en muchos casos, la pérdida del año escolar.
37	Resolución 0537-2016/SPC-INDECOPI, 1302-2014/CC2 (Tribunal de Defensa de la Competencia y de la Propiedad Intelectual, 12 de febrero de 2016).	(...) En atención a lo expuesto, se concluye que uno de los motivos de la negativa de admisión de la matrícula de la hija del señor Portaro, referido a la falta de entrega del informe SAANEE, no se encontró justificado siendo que, la falta de tal documento no impedía la continuación del procedimiento de matrícula, dado que su obtención debía ser promovido por Cafam, lo cual no fue efectuado (Resolución 0537-2016/SPC-INDECOPI, 2016).	Muy congruente	Doctrina Administrativa	Objetivo específico 3	En la resolución seleccionada se evidencia la falta de conocimiento que tienen las instituciones educativas, dado que el informe del SAANEE no condiciona el proceso de matrícula. Es aquí donde se puede cuestionar el grado de capacitación del personal administrativo, puesto que no tiene el mínimo conocimiento de la normativa de un servicio que ya ofrecen, siendo los más afectados los estudiantes con necesidades especiales. Además, se debe precisar que el documento que exigen tiene que ser motivado por la institución educativa, debido a que es el apoyo del SAANEE y la encargada de orientar a los padres de familia.

38	Resolución 0537-2016/SPC-INDECOPI, 1302-2014/CC2 (Tribunal de Defensa de la Competencia y de la Propiedad Intelectual, 12 de febrero de 2016).	(...) Igualmente, la denunciada alegó que su representada atendía alumnas con diversas necesidades especiales, sin embargo, no se encontraba preparada para mantener un caso de multidiscapacidad. Al respecto, es preciso indicar que, en el presente caso, no ha quedado acreditada la presunta multidiscapacidad sufrida por la menor hija del denunciante, por lo que tal alegato no puede justificar la negativa indebida de la matrícula de la menor en su centro educativo (Resolución 0537-2016/SPC-INDECOPI, 2016).	Muy congruente	Doctrina administrativa	Objetivo específico 2 y 3	Por otro extremo de la demanda se dejó claro que la institución educativa se refiere a que el menor presenta una multidiscapacidad, lo cual, por lo actuado, no se puede probar porque no hay ningún documento ni examen psicológico que así lo señale. Por lo tanto se considera que también se está negando el derecho a la educación sin contar con una razón justificable, claramente se puede apreciar un mal accionar por parte de la institución, gracias a la falta de conocimiento en la materia.
39	Resolución N.º 683-2017/CC2, 067-2017/CC2 (Comisión de Protección al Consumidor N.º 2, 26 de abril de 2017).	(...) (iii) la señora Bardon tenía pleno conocimiento sobre la discapacidad de su menor hija, por lo que le indicó al momento de la matrícula que le cobraría una pensión mensual mayor que a los demás padres de familia, esto es, el importe de S/ 500,00 mensuales; (iv) la denunciada alegó que el cobro de mayor pensión respecto a los demás niños era por un supuesto trabajo personalizado, paciencia y	Muy congruente	Doctrina administrativa	Objetivo principal y objetivo específico 1	En esta Resolución no solo se ve una vulneración al derecho a la educación, sino también una discriminación y una mal práctica por parte de la institución educativa. Asimismo, no se cumple con lo ofrecido por el pago adicional y no se muestra ni el más mínimo interés por parte de la institución educativa de brindar un

		<p>dedicación en atención a las dificultades de su hija, y la atención que le brindaría la profesora encargada;</p> <p>(v) en la entrada del colegio se publicita, entre otros, atención psicológica para los menores alumnos; no obstante, durante todo el año escolar (2016) su hija o sus compañeros no han recibido atención psicológica por parte del personal de la denunciada (Resolución N.º 683-2017/CC2, 2017).</p>			<p>servicio de calidad que permita al estudiante, más adelante, desarrollarse normalmente en la sociedad.</p> <p>El cobro de un excedente en la pensión por considerarse un estudiante en la condición de inclusión refleja que no se brinda una educación inclusiva e igualitaria.</p> <p>Justificar su accionar por el hecho que la docente encargada del menor debía tener más paciencia y dedicación con la menor demuestra lo poco capacitados que se encuentran los docentes en la institución educativa.</p>
40	<p>Resolución N.º 683-2017/CC2, 067-2017/CC2 de la Comisión de Protección al Consumidor N.º 2, 26 de abril de 2017).</p>	<p>(...) (vi) el colegio a cargo de la señora Bardon debió haber comunicado a la UGEL N°7 que tenía entre su alumnado una menor con requerimiento especial bajo la modalidad de inclusión; no obstante, no lo hizo (...) (Resolución N.º 683-2017/CC2, 2017).</p>	Muy congruente	Doctrina administrativa	<p>Objetivo principal y objetivo específico 1</p> <p>En este extracto de la Resolución se puede apreciar que hasta esta instancia la UGEL 07 no tiene conocimiento de que en la institución educativa se encuentra una menor con matrícula de inclusión, lo cual impide que se capacite a los docentes, que se fiscalice la infraestructura y que se evalúe la forma en</p>

						<p>que se brinda el servicio a la menor.</p> <p>Al no tener conocimiento el SAANEE, no hay forma de que el estudiante reciba una educación de calidad.</p>
41	<p>Resolución N.º 683-2017/CC2, 067-2017/CC2 (Comisión de Protección al Consumidor N.º 2, 26 de abril de 2017).</p>	<p>El 5 de abril de 2017, a efectos de recabar mayores elementos de juicio, la Secretaría Técnica realizó una visita inopinada en las instalaciones del colegio I.E.P. Santa María Reyna, de titularidad de la señora Bardón, ubicado en Calle Gabriela Mistral 274, la Calera, distrito de Surquillo, departamento de Lima; sin embargo, en dicha oportunidad personal de la institución educativa no permitió efectuar la referida diligencia (Resolución N.º 683-2017/CC2, 2017).</p>	<p>Muy congruente</p>	<p>Doctrina administrativa</p>	<p>Objetivo principal y objetivo específico 1</p>	<p>De aquí se puede resaltar la poca competencia que tienen las autoridades sobre las instituciones educativas; es inconcebible que si se va a realizar una supervisión se le niegue el ingreso al personal encargado de esta. Por tanto, no solo se ve que la normativa no se aplica con eficacia, sino que no hay una fiscalización adecuada, y las instituciones educativas imparten el servicio de la educación de acuerdo con sus políticas sin seguir como base las ya establecidas por las distintas entidades del Estado.</p>

42	Resolución N.º 683-2017/CC2, 067-2017/CC2 (Comisión de Protección al Consumidor N.º 2, 26 de abril de 2017).	En el caso en particular, este Colegiado considera que el transcurso del tiempo desde la presentación de la denuncia hasta la emisión de la resolución final generaría que la mejor hija de la denunciante se vea afectada ante la posibilidad de no cursar el año escolar 2017, poniendo en riesgo su derecho a la educación, el cual debe ser resguardado por el Estado (Resolución N.º 683-2017/CC2, 2017).	Muy congruente	Doctrina administrativa	Objetivo principal y objetivo específico 1	En este punto, se explica en la Resolución que si bien no aceptan a la niña en la institución educativa, tampoco le dan sus papeles para poder ser trasladada a otra institución; por eso, al momento de emitir este dictamen se evidencia la preocupación por la vulneración al derecho a la educación, el cual debe ser garantizado y protegido por el Estado, no solo porque es un derecho fundamental, sino porque es un servicio que este otorga.
43	Resolución 0113-2013/SPC-INDECOPI, 578-2011/CPC (Tribunal de Defensa de la Propiedad Intelectual, 16 de enero de 2013).	(...) Durante la tramitación del procedimiento, el Colegio sustentó su negativa de brindar el servicio educativo al hijo de la denunciante, en la falta de ratificación de la matrícula que debía realizarse en noviembre de 2010. Sin embargo, esta Sala ha verificado que el centro educativo matriculó en el segundo grado a niños que habían cursado el primer grado con el hijo de la denunciante y que no habían ratificado la matrícula. En efecto, de la revisión de los documentos presentados por la denunciada el 14 de noviembre de 2012, se aprecia	Muy congruente	Doctrina administrativa	Objetivo específico 1	De aquí es posible apreciar una discriminación y vulneración al derecho a la educación, pues no se permite matricular al menor. Frente a esto, el centro educativo señala como causal que los padres del menor no renovaron de manera oportuna la matrícula; no obstante, de las investigaciones se pudo precisar que después de negarle el servicio matricularon a más estudiantes en la institución

		que un total de catorce (14) niños que cursaron el primer grado y no cumplieron con la ratificación de la matrícula a fines del 2010, cursaron el segundo grado de primaria en el año 2011 (Resolución 0113-2013/SPC-INDECOPI, 2013).				educativa. Estas actuaciones de las instituciones educativas solo ponen en riesgo el derecho a la educación de los estudiantes de inclusión y muestra los prejuicios que se tienen como sociedad. Esto deja claro que la normativa peruana tiene que ser más firme sobre el tema al momento de aplicar sanciones y debe realizar las fiscalizaciones de manera oportuna.
44	Resolución 1072-2014/SPC-INDECOPI, 078-2013/ILN-CPC (Tribunal de Defensa de la Competencia de la Propiedad Intelectual, 16 de enero de 2013).	(...) CUARTO: revocar el extremo de la Resolución 905-2013/ILN-CPC que ordenó a Iglesia Alianza Cristiana y Misionera del Perú - IACYM Perú que, en calidad de medida correctiva complementaria, cumpla con prestar en el futuro un servicio educativo inclusivo conforme a lo dispuesto por la Ley General de Educación y admita a alumnos con problemas conductuales, de aprendizaje o análogos y, reformándola, se ordena a Iglesia Alianza Cristiana y Misionera del Perú - IACYM Perú que cumpla con incorporar en su Reglamento y procedimiento de	Muy congruente	Doctrina administrativa	Todos los objetivos	En esta etapa de la Resolución se induce que la institución no tiene el mínimo conocimiento de cómo brindar el servicio de educación inclusiva, lo que afectaría gravemente la calidad del servicio que brindan. Aquí claramente hay una falta de conocimiento de la normativa y una inacción del Estado ante la fiscalización que debe realizar de modo oportuno, con la finalidad de salvaguardar los diferentes

		admisión lo dispuesto por la normativa sectorial de educación, debiendo poner en conocimiento de esta Sala (Resolución 1072-2014/SPC-INDECOPI, 2013).				derechos que se pueden ver afectados, siendo los perjudicados los estudiantes con necesidades especiales.
45	Resolución Final N.º 1520-2015/CC2, 1273-2014/CC2 (Comisión de Protección al Consumidor, 03 de setiembre de 2015).	(...) el Colegio requirió para la matrícula del menor hijo de la señora Pita la presentación del referido informe psicopedagógico. Además, se evidencia que el Colegio no solicitó directamente el apoyo del SAANEE, sino que aparentemente encargó dicha labor a los padres de familia, quienes tuvieron que encargarse de las gestiones para poder proporcionar el referido informe. 40. A criterio de este Colegiado, lo señalado en el numeral anterior permite concluir que la institución educativa denunciada no cumplió con sus obligaciones legales, consistentes en asesorar a los	Muy congruente	Doctrina administrativa	Objetivo principal y objetivo específico 1	Como bien señala la Comisión de Protección al Consumidor, la institución educativa no cumplió con sus obligaciones legales; entonces, analizando por esa línea, para brindar un servicio idóneo este debe estar acorde con la normativa vigente. Al no tener conocimiento de esta matrícula por inclusión, el SAANEE no interviene, así que no se corrigen los errores ni se fiscaliza en adelante; tampoco puede capacitar al personal administrativo ni docente de la educación, afectando, en

		<p>padres de familia para la obtención del informe necesario y de gestionar ante las autoridades competentes su obtención. Cabe precisar que el denunciado no aportó material probatorio que permitiera acreditar que su institución evaluó y diagnosticó al hijo de la denunciante (el 15 de enero de 2014) como un NEE (Resolución Final N.º 1520-2015/CC2, 2015).</p>			<p>gran escala, la calidad del servicio que ofrecen.</p> <p>Aquí se aprecia una clara afectación del derecho a la educación, debiendo ser el Estado el que garantiza su cumplimiento, dado que es un servicio que este brinda. Además, se tiene que ver el derecho a la educación como un derecho social que permite la realización del individuo de forma independiente en la sociedad, sin mencionar que depende de este el desarrollo económico y social de país.</p>
--	--	--	--	--	--

Anexo 3. Entrevistas

Guía de entrevista para Abogado Constitucional

Nombre del entrevistado: Gustavo Jurado.

Ocupación: Director del C.E.P. Santa María de Breña.

1. ¿De acuerdo con las políticas de educación en el país, considera que las leyes respecto a estudiantes de inclusión se están aplicando adecuadamente?

En los últimos años existe una preocupación más notoria con respecto a este tema; sin embargo, existe una brecha entre lo que las leyes proponen y los resultados que se esperaban en un trabajo de largo aliento. En el año 2014 había cerca de 40 000 estudiantes no recibían el apoyo de las instituciones educativas para que estuvieran inmersos dentro de la política educativa de la educación inclusiva.

2. ¿Cuál considera que es el rol regulador y fiscalizador respecto a la educación inclusiva del Estado peruano?

El Estado peruano, a través de sus leyes, de la Constitución Política, del MINEDU, Consejo Nacional de Educación, la misma Defensoría del Pueblo, entre otros, regula la promoción de políticas educativas, entre las cuales está la educación inclusiva, lo que lleva al Estado la evaluación de los resultados de dichos programas. Tal es el caso, en la quincena del mes de septiembre pasado último, el MINEDU lanzó, por tercer año consecutivo, la campaña de educación inclusiva, a través del programa Escuelas Valora. El rol del Estado es de promover la igualdad de los derechos entre todos los peruanos, reconocer sus derechos y promover los deberes que cada ciudadano tiene con su país.

3. ¿Cuál es su opinión respecto a si los centros educativos conocen las políticas de educación inclusiva?

En el caso de los docentes son los llamados a contribuir en la integración a los niños, niñas y adolescentes con habilidades diferentes;

es obvio que las autoridades también participen de esta misión porque son los encargados de ejecutar las políticas del Estado en este tema, es así como el año 2003 se estableció la década de la educación inclusiva como hito en la educación peruana. Los colegios deben adaptarse en cuanto a la infraestructura y servicios para que se integren, se les acepten, respeten y valoren a cada niño con sus potencialidades.

4. ¿Cuáles considera que son los principales problemas de educación respecto a alumnos de inclusión en nuestro país? y ¿de qué manera corregiría usted estas falencias educativas?

Existe una brecha entre lo que se dice y lo que realmente es; la gente no va a cambiar con leyes, las personas teniendo un modelo, que exista coherencia entre lo que se dice y hace. Que en los centros de formación pedagógica y universidades, la promoción y capacitación sobre la educación inclusiva. Además, no existe información confiable sobre el tema.

5. ¿Cuáles considera que son las principales diferencias en cuanto a políticas de educación inclusiva respecto a otros países?

-

6. ¿Cuál es la finalidad del Estado peruano al brindar un servicio de educación inclusiva?

Que reciban la misma atención y en las mismas instituciones que otros niños, que no se vulneren sus derechos, que exista un cambio en la manera de pensar, donde se ponga el valor de la diversidad y superar el modelo de la homogeneidad, que las instituciones del sistema educativo atiendan a toda la población, con todas sus diferencias.

7. ¿Cuál es la función principal que debe cumplir una institución educativa respecto a respetar las políticas de educación inclusiva?

Que se respeten las diferencias, las necesidades y los retos de los estudiantes, y que se les den las herramientas para que puedan enfrentar los retos que la vida le señala.

8. ¿Cuál considera que es la importancia de capacitar a los docentes y al personal administrativo de las instituciones educativas?

Conformar parte del sistema educativo, son parte activa de las políticas de inclusión educativa.

9. ¿Cuál es la garantía que ofrece el Estado peruano al brindar el servicio de educación inclusiva?

Me parece que son los resultados que pueda mostrar el Estado con respecto del tema, no basta con campañas, capacitaciones, ampliación del presupuesto, se tiene que traducir en un cambio de mentalidad, que es de largo aliento.

Guía de entrevista especialista SAANEE

Nombre del entrevistado: Dina Flores de Toledo.

Ocupación: Personal SAANEE de la UGEL 07.

1. ¿Cuáles son las principales funciones del SAANEE con respecto a la educación inclusiva?

)Asesorar y hacer el acompañamiento en las instituciones educativas inclusivas.

)Elaborar los documentos de seguimiento y acompañamiento.

)Sensibilizar a las instituciones inclusivas

)Participar semanalmente en las reuniones para informar y tomar aportaciones del grupo y mejorar las estrategias en su conjunto.

2. ¿Podría explicar cuál es el proceso de matrícula para un estudiante de inclusión?

Se realiza como una matrícula regular, pero adicionalmente se les pide la evaluación psicopedagógica, certificado de discapacidad. En el caso que el padre de familia no cuente con la evaluación psicopedagógica el director de la institución educativa tiene la obligación de orientarlo para que pueda obtenerlo.

3. ¿Cuáles son las faltas más reiterativas que cometen las instituciones educativas?

Solicitar la presencia del estudiante, no solicitar los informes del centro educativo de procedencia (código del alumno, certificado médico y el informe del progreso).

Otra falta que comenten es no solicitar el apoyo del SAANEE cuando tienen estudiantes de inclusión. Asimismo, la falta de coordinación entre ambas instituciones para elaborar un plan de trabajo en conjunto.

4. ¿Cuáles son los lineamientos básicos que debe cumplir una institución educativa con respecto a su infraestructura?

Una institución educativa inclusiva en su plan de trabajo debe solicitar al Ministerio adaptar los lugares de acceso como rampas, baños para los estudiantes con sillas de ruedas, las barandas en las escaleras, carpetas para los alumnos zurdos, pizarras adaptadas pequeñas para su mesa o carpeta para los de baja visión.

5. ¿Cuáles son las medidas de fiscalización con respecto a la infraestructura? ¿Si existe un incumplimiento cuál es la sanción aplicable?

Las medidas de fiscalización son pocas, no se cumplen. Debe supervisión en los meses de enero y febrero, antes del inicio de clases. Cada institución tiene una partida para la atención de infraestructura, el que deben priorizar según las necesidades de sus alumnos.

6. ¿Cómo se organiza el SAANEE para brindar la capacitación al personal administrativo y a los docentes de las instituciones educativas?

Lo primero que hace es buscar el personal idóneo para dar las charlas sobre normas y directivas recientes; además realiza charlas de sensibilización y asesoramiento permanente a docentes y padres de familia.

Los integrantes del SAANEE están preparados para brindar capacitación sobre el tipo de matrícula que debe darse de acuerdo con las necesidades de cada estudiante.

7. ¿Cuál es su intervención en la adaptación de las currículas para la educación básica regular?

Los docentes inclusivos realizan su plan de trabajo a nivel institucional, por niveles o grado, y no tienen en cuenta la adaptación para el estudiante inclusivo, por ejemplo, no se muestra en el calendario cívico, no se considera el día de la inclusión.

8. ¿Cuál considera que es la causa más frecuente de la deserción escolar?

) Falta de comunicación.

Nombre del entrevistado: Cecilia Luna Mercado

Ocupación: Ingeniera

1. Describa brevemente lo que considera un servicio de educación óptima y de calidad.

Que sea accesible desde el punto de vista económico e inclusivo, y que los docentes estén capacitados para atender las necesidades de todos los niños regulares y con discapacidad.

2. Si trasladamos todas estas ideas que engloban calidad, ¿cómo debería ser aplicada para un alumno de inclusión en una institución educativa convencional?

Hablar del tema de inclusión es muy amplio. Si nos enfocamos solo al sector educación, para aplicarla en un colegio se necesitaría, primero, hacer acciones de sensibilización a todo el personal educativo, luego capacitaciones; esto debido al desconocimiento de cómo tratar, educar a un niño con habilidades diferentes.

3. De acuerdo con los niveles de seguridad en un centro educativo, ¿qué tan seguro se siente usted de que su hijo(a) se pueda desarrollar normalmente en el centro educativo?

Ningún centro educativo regular tiene la infraestructura para recibir a niños con alguna discapacidad; ejemplo, no hay rampas para sillas de ruedas, no hay material para atender a niños ciegos, sordos; etc.

4. ¿Qué es para usted inclusión?

Que las personas con discapacidad tengan las mismas oportunidades y vivencias que les permitan valerse e interactuar en la sociedad de la misma forma que el resto de personas.

5. ¿Qué opina de los procesos de inclusión en los centros educativos regulares?

En la práctica, en la mayoría de colegios no se da la inclusión; hay algunos colegios que lo desarrollan de manera incompleta, deficiente o sesgada; es decir, sola para un grupo. Por ejemplo, en colegios particulares dan prioridad a los hermanos con habilidades especiales de los ya matriculados.

6. ¿Qué tanto considera usted que el centro educativo donde está matriculado su hijo(a) está ayudando a un desarrollo social y educativo?

Mi hijo está en un nido regular, que al principio no tenía el personal capacitado; sin embargo, con el paso de los años y debido a la exigencia por parte de nosotros los padres de los derechos que tiene un niño con habilidades diferentes ha habido algunas mejoras que aún no son las óptimas, por lo que se considera que ha habido un aspecto positivo en la parte del desarrollo social, más que en la educativa, ya que el interactuar con niños de su edad le ha permitido un mejor desarrollo a nivel general. Ellos aprenden por imitación.

7. ¿Qué opinión tiene sobre los organismos reguladores de educación como la UGEL, el Ministerio de Educación, entre otros? ¿Considera que hay un adecuado control y regularización?

En nuestra experiencia no hay ningún control o regulación por parte de la UGEL o Ministerio de Educación.

8. ¿Qué opinión tiene sobre las capacitaciones brindadas por parte del SAANEE al personal administrativo y docente para poder trabajar la inclusión en la institución educativa?

En nuestra experiencia no hay ninguna injerencia del SAANEE; no ha habido capacitaciones o algún tipo de acercamiento, a pesar de que se coordinó con ellos.

9. ¿Cómo considera que debería estar desarrollada la guía de enseñanza para los estudiantes de inclusión?

Esta pregunta consideramos que debe ser desarrollada por personal calificado en la enseñanza de las personas con habilidades especiales; sin

embargo, como padres podemos dar algunas pautas de lo que queremos para nuestro hijo.

1. Que les desarrollen la confianza.
2. Que les estimulen la independencia.
3. Que les identifiquen y desarrollen las habilidades que posean.

10. ¿Cuál considera usted que es la reforma curricular más resaltante del proceso de hacer las escuelas inclusivas a nivel básico regular?

La reforma más saltante y que me ha permitido hacer valer los derechos de nuestro niño han sido las dadas según la ley General de Educación, Ley N.º 28044, y su reglamento:

1. Ninguna institución educativa pública o privada puede negar el acceso o permanencia de una persona por motivos de discapacidad.
2. Las instituciones educativas públicas y privadas, en los niveles, ciclos y grados de Educación Básica Regular -EBR- y Educación Básica Alternativa -EBA-, según corresponda, destinan al menos dos (2) vacantes por aula para inclusión de estudiantes con discapacidad **leve o moderada** durante el periodo de matrícula. Luego de este periodo podrán ser cubiertas por estudiantes regulares.
3. Las instituciones educativas están obligadas a realizar adaptaciones metodológicas y curriculares, así como ajustes razonables necesarios para garantizar el acceso y permanencia del estudiante con discapacidad. La infraestructura escolar debe cumplir con las normas técnicas de accesibilidad física para personas con discapacidad, a fin de posibilitar el desplazamiento autónomo, cómodo y seguro, así como la participación en todas las actividades escolares

Con estos tres argumentos nos permitió hacer valer los derechos de nuestro hijo para que pueda recibir el trato de acuerdo con la ley.

Como aclaración, según la ley solo los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad son matriculados de acuerdo con su edad normativa y a la evaluación psicopedagógica en los CEBES; por ello, un niño con habilidades

especiales, clasificado como leve o moderada, puede y debe estar en un colegio regular.

Gracias