



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN GESTIÓN  
PÚBLICA**

Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de  
estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas,  
UGEL 03, 2019.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Gestión Pública

**AUTORA:**

Br. Tubilla Romero, Magaly Carol (ORCID: 0000-0002-8326-8883)

**ASESOR:**

Dr. Menacho Rivera, Alejandro (ORCID: 0000-0003-2365-8932)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión de políticas públicas

LIMA - PERÚ

2021

Dedicatoria:

A Emilia, Adriano, Leonel y Catalina, mis sobrinos y el motivo de inspiración y realización personal y profesional;

A mi esposo y familia por alentarme siempre a alcanzar mis metas.

A Milagritos Anderson, por su apoyo y compartir sus conocimientos y experiencias en el tema.

Magaly Tubilla

Agradecimiento:

Mi agradecimiento a los especialistas de la Ugel, del equipo Saanee, al personal directivo, docentes y a los padres de familia de niños, niñas o adolescentes con discapacidad matriculados en IIEE públicas de EBR de la Ugel 03, que participaron de la investigación con sus respuestas y opiniones.

Magaly Tubilla

## Índice de contenidos

Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Índice de contenidos	iii
Resumen	iv
Abstract	
	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	16
3.1. Tipo y Diseño de investigación	16
3.2. Categorías, Subcategorías y matriz de categorización	17
3.3. Escenario de estudio	17
3.4. Participantes	17
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.6. Procedimiento	18
3.7. Rigor científico	18
3.8. Método de análisis de información	19
3.9. Aspectos Éticos	20
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	20
4.1 Resultados: Análisis de las entrevistas	20
4.2. Triangulación de la información	21
4.3. Discusión	21
V. CONCLUSIONES	34
VI. RECOMENDACIONES	36
VII. REFERENCIAS	38
ANEXOS	
Anexo 1 Matriz de Consistencia y de categorización	47
Anexo 2 Categorías, Subcategorías y matriz de categorización	52
Anexo 3 Instrumentos de medición	53
Anexo 4 Transcripción y análisis de entrevistas	57
Anexo 5 Triangulación de la Información	84
Anexo 6 Asentimiento informado	99
Anexo 7 Carta de Presentación y Respuesta de entidad	105
Anexo 8 IIEE públicas con estudiantes con discapacidad incluidos	109
Anexo 9 Información Drelm sobre deserción escolar	113
Anexo 10 Información Minedu sobre deserción escolar e IIEE accesibles para PCD	134
Anexo 11 Otras evidencias	152

## RESUMEN

La actual investigación tuvo como objetivo, conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en instituciones educativas públicas, UGEL N° 03, 2019. La investigación fue de enfoque cualitativo, se orientó a la comprensión de los fenómenos de los hechos observables sobre el tema y de las relaciones establecidas entre las personas entrevistadas en base a sus experiencias y percepción, se caracterizó por su naturaleza emergente y compleja, en el desarrollo del trabajo. El método utilizado fue el análisis de datos e información, se empleó las técnicas de análisis documental y la entrevista. Los instrumentos utilizados fueron la entrevista semi-estructurada mediante formulario google doc con los informantes y material de recolección de datos; se tuvo la participación de 17 informantes entre directivos, docentes, especialistas ugel, especialistas del equipo Saanee y padres de familia de estudiantes con discapacidad, el análisis de datos se hizo a través de la técnica de triangulación de datos e información. De la conclusión principal, se desprende que la gestión pública en educación inclusiva pudo traer como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en instituciones educativas públicas, UGEL N° 03, 2019, al no haber sido abordada de manera eficaz y eficiente, debido a los factores referidos en las conclusiones específicas, poniendo en riesgo la permanencia del estudiante con discapacidad, sin embargo, no se cuenta con una medición concreta sobre este factor de deserción. De acuerdo a los resultados se evidencia que los directivos, especialistas, docentes y padres de familia de estudiantes con discapacidad se enfrentaron a un proceso nuevo de gestión, enseñanza, y aprendizaje a través de una dinámica de educación inclusiva, en la que, en la práctica misma se generaron observaciones e inconvenientes principalmente presupuestales y de fortalecimiento de capacidades, que nos les permite, desde su experiencia y percepción de la realidad, establecer un desarrollo eficiente de este proceso, no cumpliéndose aun con el compromiso adoptado por el Estado de establecer una educación inclusiva.

Palabras clave: Educación inclusiva, discapacidad, escuelas de educación básica regular, deserción escolar.

## **Abstract**

The current research aimed to know if public management in inclusive education has resulted in the school dropout of students with disabilities, in public educational institutions, UGEL No. 03, 2019. The research was of a qualitative approach, it was oriented to understanding the phenomena of the observable facts on the subject and the relationships established between the people interviewed based on their experiences and perception on the subject, was characterized by its emergent, complex nature in the development of the work. The method used was the analysis of data and information, the techniques of documentary analysis and the interview were used. The instruments used were the semi-structured interview using the google doc form with the informants and data collection material; 17 informants participated, including managers, teachers, ugel specialists, specialists from the Saanee team and parents of students with disabilities, the data analysis was done through the information triangulation technique. From the main conclusion, it follows that public management in inclusive education could have resulted in the school dropout of students with disabilities, in public educational institutions, UGEL No. 03, 2019, as it had not been addressed effectively and efficiently, due to the factors referred to in the specific conclusions, putting the permanence of the student with a disability at risk, however, there is no concrete measurement on this dropout factor. According to the results, it is evidenced that managers, specialists, teachers and parents of students with disabilities faced a new process of management, teaching, and learning through an inclusive education dynamic, in which, in the In practice itself, observations and drawbacks were generated, mainly budgetary and capacity-building, which allows us, from their experience and perception of reality, to establish an efficient development of this process, not yet complying with the commitment adopted by the State to establish an inclusive education.

Keywords: Inclusive education, disability, regular basic education schools, school dropouts.

## I. INTRODUCCIÓN

La educación como derecho humano fundamental tiene un papel preponderante en la participación activa de la comunidad, impulsando el desarrollo de un país, de acceso universal, gratuito y en igualdad de oportunidades sin discriminación o exclusión. Posteriormente la Conferencia Mundial de Educación para Todos Jomtien- Tailandia (1990), promovió la idea de una educación para todos y con la Declaración de Salamanca (1994) se institucionalizó la educación inclusiva proclamándola como acción eficaz para que todos los niños, niñas y jóvenes se eduquen en escuelas ordinarias de (EBR) y concebirlas como espacios de pluralidad y origen de desarrollo personal, independientemente de sus diferencias o dificultades individuales y sociales, instando a los Estados a cumplir con los principios de normalización e integración, cumpliendo con los cuatro componentes de la educación, asequibilidad (disponibilidad), accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.

En ese sentido, la educación inclusiva es de preocupación internacional, abordada a través de Convenciones, conferencias, Pactos, Acuerdos y conversatorios por Organizaciones Gubernamentales internacionales y nacionales como la Organización de las Naciones Unidas - Unesco, entidad que lidera, impulsa y monitorea los compromisos asumidos, para la mejora de la gestión en los países miembros a cara de cumplir con los Objetivos del Desarrollo Sostenible (Ods) al 2030, cuyo fin es avalar una educación inclusiva y equitativa, que promueva oportunidades en el aprendizaje, trabajando sus políticas, programas y prácticas inclusivas en favor de toda la población con diversidad cultural, lengua, migración, etnia, religión, discapacidad entre otros. Su aplicación ha obtenido avances desde 1990 que lograron al, 2000, disminuir el número de excluidos de la educación, Italia, Dinamarca, Portugal, Finlandia y Canadá han tenido éxito en educación inclusiva, debido a su eficiente política y gestión pública, Dinamarca logró que solo un 2% de los niños con discapacidad se encuentren en escuelas segregadas (escuela básica especial), incluyendo a los estudiantes con discapacidad en escuelas regulares; sin embargo, para la Unesco (2019), este progreso fue lento en los últimos años, registrándose 262 millones de niños y jóvenes sin escolarizar y más de 617 millones de estudiantes sin lograr los niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas; asimismo, en el informe de seguimiento a la Educación en el Mundo

2020 (Unesco, 2020), la cifra se redujo a 258 millones de niños a nivel mundial, el 17% de la población no asisten a la escuela, entre ellas los que tienen más probabilidades de ser excluidas por situación de desventaja, de esas cifra 59 millones corresponden al nivel primario, 199 millones secundaria, siendo de preocupación mundial también los altos índices de abandono escolar, que se advierte especialmente en la etapa secundaria. El tema de inclusión educativa, y la finalización de sus estudios viene siendo documentado por el momento cualitativamente, con posibilidad de que en un futuro se cuente con registros estadísticos informativos; no obstante, consideran que las causas de desvinculación o abandono escolar se debe a factores de pobreza en los países, conflictos, nivel socioeconómico, entre otros (Unesco, 2019); de igual modo, con importancia influye los mecanismos de sus sistemas educativos (Unesco, 2020). En ese sentido, del número antes referido, no se tiene cifras de cuantos poseen una discapacidad; sin embargo, algunos diagnósticos indicaron que, la determinación de la escuela a nivel primario es más bajo y un promedio de años de educación menor que un estudiante sin discapacidad, pero esta brecha se amplía en los niveles educativos posteriores, reflejando una alta tasa de deserción escolar en los últimos años de la escuela secundaria (Encuesta Mundial de Salud, 2011 y OEI, 2012), por tanto, los niños con discapacidad corren riesgo especial de quedar excluidos de la educación (Unesco, 2020). Sin perjuicio de contar con un sistema de medición exacta de estudiantes con discapacidad, y sus vínculos con la asistencia y determinación en la escuela regular y resultados de sus aprendizajes, se realizó un estudio en 10 países de ingresos bajos y medianos, sobre sus aprendizajes donde se advirtió que un 19%, tiene menos probabilidades de lograr un dominio mínimo de la lectura, de los que no tenían discapacidad y en 10 países más pobres, en que, la mayoría de los niños, independientemente de su condición de discapacidad, corrían un alto riesgo de exclusión, por no alcanzar el mínimo de competencia en lectura (Unesco, 2020).

A nivel Latinoamericano, hay avances hacia la educación inclusiva, pero no representa significativamente su materialización, dado que, está pendiente la promoción de sus políticas, considerando que su desarrollo en un país, depende de la interacción hacia una educación de calidad, pues uno de los obstáculos importantes es la gestión efectiva de los recursos presupuestales (Unesco/Summa,



2019). Asimismo, se registró 14 millones de niñas, niños y adolescentes apartados del sistema educativo, menor número en preprimaria, elevándose su número en primaria y más crítico en secundaria, de los cuales 10,4 millones abandonan la escuela secundaria (Unicef, 2019), países como Uruguay que tiene una tasa de asistencia en secundaria mayor al 80%, la cuarta parte de adolescentes la abandona, similar escenario en México, Argentina y Brasil, esta incidencia se da en la zona urbana, que la rural (Miranda, 2018), la desvinculación educativa y el abandono escolar, sigue siendo alta en el nivel educativo secundario, en los cuales comprende a los grupos vulnerables (Cepal-Unesco, 2020); de igual modo, tampoco la ausencia de un sistema de medición estadística no permite contar con cifras de estudiantes con discapacidad que abandonan la escuela y pueda separarlos de la gran data de desvinculación escolar, su grado y nivel de escolaridad (Vásquez, 2020), lo cual dificulta identificar en cifras cuántos estudiantes abandonaron por no satisfacer sus necesidades educativas especiales (educación inclusiva).

En el Perú, la educación inclusiva está siendo abordada normativamente desde el 2018, con la modificación de la Ley de Educación en ese extremo, sin embargo, se ha corroborado que la inclusión de estudiantes con discapacidad en escuelas regulares de educación básica regular (Ebr), presenta obstáculos, que no logran aun superarse, partiendo desde la limitación de reserva de vacantes por aula, hasta la dación y ejecución presupuestal para tal fin, la sostenibilidad de la gestión institucional u organizacional, considerando que, en el país 72 mil 154 estudiantes con discapacidad leve o moderada tanto física, intelectual, sensoriales, trastorno aspecto autista-Tea) y trastorno por déficit de atención e hiperactividad-Tdah están matriculados en este tipo de colegios; empero, la línea de acción por el Estado de acuerdo al desarrollo del trabajo, se advierte un enfoque hacia una política de gestión segregada en una educación básica especial, que se menciona es aplicada transversalmente; no obstante son los centros Cebe, Eba, Prite, en el que asisten 5 mil 383 y 5 mil 578 estudiantes don discapacidad (Minedu 2019) a donde se destina del presupuesto total de educación, un 0.62% para abordar la gestión en educación inclusiva distribuyéndose la mayor parte hacia estos centros de educación básica especial, observándose la ausencia de apoyos y ajustes curriculares en una escuela regular frustrando la trayectoria educativa del

estudiante con discapacidad y puede llevar a su deserción (Defensoría del Pueblo, 2019). Sobre aproximaciones de deserción escolar en el sistema educativo peruano se identificó que, 217 765 personas censadas tienen alguna discapacidad en el país, del cual 64,0% cursó hasta primaria, el 22,4% secundaria (Inei,2018); sin embargo, tampoco se cuenta con una data precisa, veraz de la tasa de deserción escolar de estudiantes con discapacidad y que lo motivó. En el caso de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 03 - Ugel03, se advirtió 913 estudiantes con discapacidad matriculados en 141 IIEE públicas de la Ugel03, mas no contaban con información de deserción, la cual fue referenciada por Minedu, del resultado de la resta de matriculados en 2019 y los que no en el 2020, 2873 nivel inicial, 2047 en primaria y 1876 en secundaria.

Resulta preocupante, que no se esté cumpliendo a cabalidad con el propósito de una educación inclusiva, y que el propia sistema educativo pueda excluir a niños y niñas de su escolarización; si bien, la inclusión es amplia porque abarca a estudiantes diversos, en el presente trabajo se abordó a un sector de la población vulnerable, los estudiantes con discapacidad, a quienes debe cumplir con su protección y garantizarles una educación de calidad en igualdad de condiciones y con los compromisos adoptados internacionalmente, para ello sus políticas y estrategias hacia una educación inclusiva, parten de una interacción de diferentes actores, factores y herramientas con relevancia en recursos, con un modelo de prestación de herramientas de apoyo personalizados y adaptado a los tipos y necesidades educativas de los estudiantes en una escuela pública regular (Zevallos, 2020), pues la falta de ello, arriesga su permanencia.

Bajo este escenario, se ha permitido generar como problema general: ¿La gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en instituciones educativas públicas de la Ugel03, 2019? y problemas específicos: ¿La gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la Ugel03, ha cumplido con los objetivos de la norma nacional de la materia y compromisos adoptados por el Estado?, ¿Cuál es la gestión presupuestal e institucional destinada a la educación inclusiva en la Ugel03?, ¿La gestión presupuestal e institucional asignada garantizó los componentes básicos del derecho a la educación inclusiva?, ¿Cuál es el impacto de deserción escolar que

produce la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la Ugel03? y ¿Cuál es la percepción de los padres de familia de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, respecto a la gestión de la educación inclusiva y si genera la deserción escolar?

Considerando la justificación práctica, ante la necesidad de una gestión adecuada en la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en el Perú, que permitió conocer si su aplicación ha sido eficaz, y si generó algún impacto en deserción escolar de este sector vulnerable. Se justifica teóricamente, dado que, el estudio facilitó literatura sobre el tema, contribuyendo a la construcción de nuevos enfoques que enriquecerá la investigación. Finalmente, se justifica metodológicamente, por cuanto ha sido elaborado haciendo uso del método científico, bajo un enfoque cualitativo, a través de las estrategias para la obtención y análisis de la información obtenida en el proceso de investigación. El objetivo general, es: Conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en instituciones educativas públicas, Ugel03, 2019. Los objetivos específicos, son: Examinar si la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la Ugel03, ha cumplido con los objetivos de la norma nacional de la materia y compromisos adoptados por el Estado. Examinar la gestión presupuestal para la educación inclusiva en la Ugel3. Comprender si la gestión presupuestal e institucional garantiza los componentes básicos del derecho a la educación inclusiva en la Ugel03. Evaluar el impacto de deserción escolar que produce la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, de las instituciones educativas públicas de la Ugel03. Evaluar la percepción de los padres de familia de estudiantes con discapacidad respecto a la educación inclusiva y si genera deserción escolar.

## **II. MARCO TEÓRICO**

En referencia a los trabajos previos revisados en el contexto internacional sobre Educación inclusiva, García (2016) concluye en su estudio que existe el modelo segregador (educación especial), integrador y el modelo inclusivo, sin embargo, los dos primeros son injustificados porque en la primera los segrega y aísla y la responsabilidad es de los centros de educación especial, en la segunda hay una

integración en la escuela regular, no hay igualdad y la responsabilidad se mantiene en los especialistas. Asimismo, Sabando (2016) refiere que las prácticas inclusivas demandan del fortalecimiento de las actuaciones inclusivas que no se encuentran aún aseguradas. También, Vélez (2016) concluyó que, a partir de los caracteres individuales y colectivos que los actores de una escuela regular, se hacen frente a los procesos de educación inclusiva en favor de personas con discapacidad. Por otra parte, sobre “Deserción Escolar de personas con discapacidad” Zamudio (2018), precisó que, se produce porque los servicios educativos no cubren las expectativas y necesidades del estudiante en general, ni tampoco se brinda un acompañamiento oportuno para que estos decidan no retirarlos sus acudidos, así también que, debe haber mayor atención a estudiantes con discapacidad y condiciones especiales cognitivas. De igual modo, Plourde (2017), refiere que, desde la resiliencia influye al abandono del sistema educativo, las variables personales, familiares y sociales.

En cuanto a los antecedentes de trabajos previos revisados en el contexto nacional sobre educación inclusiva, se tiene a Figueroa (2017), quien concluyó que, si bien hay un avance normativo, aún hay brechas entre lo regulado normativamente y el servicio educativo que se brinda, con relación a la accesibilidad, capacitación docente, infraestructura, adaptaciones curriculares, violencia, apoyo entre compañeros y de los padres de familia. Asimismo, Córdova (2017), refirió que, para los docentes y la discapacidad, mantienen prevalencia de sus actitudes hacia la educación inclusiva buenas y muy buenas del 57,2%. Desde otro enfoque de medición de una educación inclusiva y el trabajo colaborativo, Chero (2018), precisó que entre inclusión y trabajo colaborativo de estudiantes no existe relación, para la mejora de atención a la diversidad. Con relación a la deserción escolar, Delgado (2017), afirmó que los factores que influyen dentro y fuera de las escuelas, ocasionando la deserción de alumnos del Nivel Secundario del Distrito de Marmot. Para Cornejo (2017), hay una relación demostrativa entre gestión educativa y deserción escolar de alumnos del nivel secundario en la Institución Educativa N° 6097 Ugel07 Chorrillos – 2016.

Históricamente, la educación surge desde una perspectiva social, como inherente al ser humano, quien se adapta a los aprendizajes para que defina su desarrollo personal y su crecimiento (García, 2017), lo cual trae el progreso de una

sociedad y de un país. Otros enfoques del punto de vista jurídico, entre autores como Bovero (2005) señala que, algunas pretensiones planteadas en nombre y beneficio el individuo como tal, pidiendo una validez moral universal, se torna en derechos positivos jurídicamente reconocidos y por ello, tutelados y protegidos por el derecho objetivo. Posterior a la segunda guerra mundial, nace la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), con la que se sienta base de varios derechos, entre ellas, del Derecho a la Educación, de carácter vinculante firmado, adoptado y ratificado por los Estados Miembros, dando inicio a la emisión de otras normativas internacionales de protección como la Declaración de los Derechos del Niño (1959), cuyo principal principio es que, el niño tiene el derecho de ser educado gratuitamente, de forma obligatoria y en igualdad de situaciones. De igual modo, la Convención contra la Discriminación en Educación (1960), señala que los Estados tienen el compromiso de formular y de aplicar una política encauzada a la promoción de igualdad de posibilidades en su enseñanza y según la capacidad de cada persona. Así también, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales – Desc (1966), en uno de sus artículos reconoce, el derecho de toda persona a la educación, cuya enseñanza en primaria y secundaria debe ser imperiosa y accesible a todos, de forma gratuita y regirse a los cuatro componentes esenciales, como son disponibilidad (asequibilidad), que consiste en contar con servicios educativos completos; accesibilidad, brindar una educación accesible e inclusiva sin ningún tipo de discriminación; aceptabilidad, significa el respeto de la diversidad cultural de los ciudadanos y de sus derechos, en especial los que están en situación de vulnerabilidad; y, adaptabilidad, acceso a la educación considerando sus necesidades educativas y su realidad social. En ese orden, se observa en el tiempo protección normativa de la educación como derecho humano, a partir de los ochenta que la preocupación se centraba en la protección de derechos de la infancia (Bustos, Manghi, Vega, Aranda, Conejeros y Díaz, 2020), con el Protocolo de San Salvador (1988), la Convención de los Derechos del Niño (1989) este último reconoce el derecho del niño a la educación de manera progresiva y en situaciones de igualdad, enfocada al desarrollo de su personalidad, sus aptitudes cognitivas y físicas del niño hasta el máximo de sus potencialidades.

En la década de los noventa es donde se promueve cambios hacia el ámbito de la educación, apuntando a su acceso universal y el trabajo, centrado en las

personas históricamente excluidas y se avale la inserción social (Bustos, Manghi, Vega, Aranda, Conejeros y Díaz, 2020), dándose inicio al proceso de institucionalización de la Educación Inclusiva con la Conferencia Mundial de Educación para Todos Jomtiem- Tailandia (1990), que promovió la idea de una educación para todos, esta iniciativa tomo impulso significativo con la Declaración de Salamanca (1994) proclamándose la inclusión como acción eficaz para que todos los niños, niñas y jóvenes se eduquen en escuelas ordinarias o regulares, independientemente de sus diferencias o dificultades individuales y sociales, instando a los Estados el cumplimiento de dos principios: 1) normalización, en el cual se pretende educación para todos, mediante medios normativos y políticas que delinee y proyecten programas de estudio y enseñanza a todos los niveles con prioridad al espíritu de inclusión e 2) integración focalizando medidas educativas con acceso, participación y presencia activa para todos (Godoy, Meza, Salazar, 2004). Para el año 2000 en adelante, se promueve la inclusión en la educación a fin de alcanzar un progreso completo para todos y también consiste en concebir la escuela como un espacio de pluralidad y origen de desarrollo personal (Marco de Acción de Dakar (2000) y Unesco (2003); por lo tanto, la noción de inclusión de personas con discapacidad comenzó a verse en las políticas a nivel internacional, a partir del año 2006, con la Convención de las Naciones Unidas sobre el Derecho de las Personas con Discapacidad (2006) reiterándose la paridad de oportunidades a las personas con discapacidad y el aseguramiento de un sistema educativo inclusivo sin exclusión y posteriormente se centra en todas las personas en general y en especial las que viven en desigualdad por su diversidad, con la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007); de igual manera, la Unesco Cepal (2007), propone una inclusión para todos y no solo para un colectivo en particular, y propuestas para acortar las brechas de desigualdad en el ámbito social, por su parte el Banco Mundial (2011) a través del documento “Aprendizaje para todos”, planteó inversión mayor para los aprendizajes en educación; de otro lado, también está la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico – Ocde (2012), “equidad y calidad en la educación”, donde la base es la no discriminación de estudiantes. Finalmente, la Agenda Mundial Educación 2030 respalda la educación como principio rector y el Objetivo de Desarrollo Sostenible (Ods 4), amparado por los países en el ámbito internacional, basados en los

derechos humanos y el objetivo de garantizar el derecho a la educación con calidad, inclusivo y de igualdad en oportunidades con sostenibilidad en el tiempo; responsabilizando a los gobiernos a garantizarla, mediante alianzas estratégicas, orientaciones, voluntad política y reforzamiento de capacidades. Actualmente, quien lidera el monitoreo sobre educación e inclusión es la Unesco, cuyo último Foro Internacional sobre inclusión y equidad en educación, se produjo en Cali Colombia, del 11 al 13 de septiembre de 2019. En ese marco, la Educación es un derecho para todos, para toda la vida, y debe ser de calidad (Unesco, 2020), derecho en el que ninguna persona debe ser excluida de su contexto natural en función de su condición o característica personal. Al respecto, anteriormente, se aplicó la idea de una educación integradora en las escuelas regulares para alumnos con necesidades educativas especiales, incorporándolos sin las adaptaciones en el sistema educativo, práctica que no dio buenos resultados, pues no pudieron asimilar conocimientos, conllevándolos al abandono escolar, este enfoque fue considerado no ideal, en este punto se debe resaltar algunas de las características de este modelo: el alumno se entrega al entorno pre-establecido, percepción de dificultades de aprendizaje atribuidas al estudiante, los docentes no se sienten preparados para atender a los estudiantes con discapacidad por la idea que, aprenden de forma distinta y por tanto requieren metodologías dominadas por especialistas, trasladando la responsabilidad a un equipo de especialistas (Blanco, 2006). Por tanto, la inclusión no solo se orienta a incluirlos en una escuela regular, sino también en elaborar planes curriculares personalizados, proyectar estrategias, adaptaciones y crear condiciones en la escuela para recibir al alumno con diversidad, sin situarlos en programas especiales, incluyéndolos en un aula habitual, y que aprenda de los demás con tolerancia, solidaridad y abiertos a la diferencia (Anchundia, 2019), con la finalidad de garantizar su participación en la comunidad, sin tener en cuenta sus necesidades o su condición; en consecuencia el enfoque integrador pretendía introducir a la diversidad de alumnos en las aulas ordinarias, con la inclusión se trata de mantenerlos en ellas (Porrás, 2009). En consecuencia, la educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento del sistema en educación a efectos de que llegue a todos los educandos, dándose un cambio en las escuelas y atención a todos estudiantes de acuerdo a su condición como parte de un grupo étnico, cultural, lingüísticos, discapacidad o dificultad para su

aprendizaje (Unesco, 2009), siendo un proceso complejo y dilemático, que busca articular tres dimensiones importantes que garanticen una educación eficiente: a) la presencia, b) la participación y c) el aprendizaje de un estudiante inclusivo, desde el enfoque pedagógico, social y político, con el propósito de eliminar barreras y que, todos los estudiantes en general se sientan cómodos ante la diversidad, pues no solo el Estado es el principal responsable en la estrategias de inclusión, sino también la sociedad que no debe permitir su estigmatización (Echeita, 2019).

Con relación al término “diversidad”, se define como la expresión múltiple de las diferencias, sin negación, discriminación, ni exclusión, debiendo de reconocerse uno de otros como distintos, y que, ya sea por aspectos biológicos, étnicos, culturales, intelectuales, vocacionales, emocionales, que conforman la naturaleza humana (Guédez, 2005), es decir, aceptar el derecho de cada quien a ser distinto y ejercerlo; para ello, como principal principio, debe darse la misma educación a todos, con especial apoyo a aquellas personas que lo soliciten, adaptándose a sus necesidades, y no viceversa (Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2007).

La discapacidad, históricamente fue vista desde un enfoque médico enfermedad patológica o intrínseca y, en posteriores años al advertir que factores ambientales o de su entorno, son importantes para el desarrollo humano, la Organización Mundial de la Salud (OMS) presentó un manual denominado Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) en 2001 y luego su versión para la infancia y adolescencia (CIF-IA) en 2007. En el 2012, ambos documentos fueron fusionados en una sola clasificación, estableciendo un solo marco conceptual de discapacidad; de este modo, se trata de integrar bajo un modelo “biopsicosocial” desde una perspectiva, social, biológica e individual, con una posibilidad abierta (Aparicio, 2009). En consecuencia, la discapacidad es la interacción dinámica entre el estado de salud de una persona y los factores particulares o del medio ambiente, en la que se involucran (Unicef, 2014). Asimismo, desde un enfoque social, la discapacidad, reside en que, los factores que la originan no son propias del individuo, sino preponderantemente por el contexto social que lo limita para prestar un servicio adecuado hacia ellos, en atención a sus necesidades. (Palacios y Bariffi, 2007); en tal medida, los niños, niñas o adolescentes con discapacidad, al encontrarse



con diversas barreras, se impide su participación activa, a través de medios de comunicación idóneos y efectiva ante la sociedad en igualdad de situaciones con los demás ciudadanos, sin restricciones (Campoy, 2013).

En la escala mundial y latinoamericana, el marco normativo de la política de educación inclusiva en cada país implica su transformación y la realización de estrategias mediante planes efectivos, teniendo en cuenta sus experiencias, y necesidades individuales (Aparicio, 2009); en ese sentido, en países como Canadá, Italia, Portugal y Finlandia, se observó casos exitosos de inclusión en colegios regulares o llamados escuelas de educación básica regular (EBR), emitiendo leyes, políticas y enmiendas por sus Ministerios de Educación, con enfoque inclusivo y de eliminar las escuelas especiales o segregadas y dar énfasis en el apoyo al grupo vulnerable (Unesco, 2019); sin embargo, aún se tiene países en la que, sigue siendo un desafío pendiente y de desarrollo progresivo, pese a sus avances normativos; en Latinoamérica, países como Argentina, Chile, Colombia, Guatemala, Perú han incluido aspectos de educación inclusiva en sus normas de educación, desarrollando planes educativos y agendas educativas para lograr los Objetivos de la Agenda 2030 (Unesco, 2019).

En el Perú, los compromisos en materia de educación inclusiva, han sido adoptados y ratificados; si bien la Constitución Política del Perú de 1993, consigna a la educación, dentro de los derechos económicos y sociales, y no ha sido colocado dentro de los derechos fundamentales enumerados en su artículo 2º; el Tribunal Constitucional en su sentencia del expediente 43004-AA/TC del 09 de julio de 2006, consideró uniformemente que corresponde a un derecho fundamental sustentado en la dignidad de la persona humana. Asimismo, para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Ods 4) de la Agenda 2030, de garantizar una educación inclusiva, equitativa, con calidad y la promoción de oportunidades de aprendizaje para todos y durante su vida, para tal efecto, en el año 2018, se modificó la Ley General de Educación (Ley 28044 de 2003), incorporándose en el literal c) del Artículo 8º, la educación inclusiva a grupos sociales históricamente excluidos y con vulnerabilidad, en especial en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa, como la discapacidad, para contribuir a eliminar la pobreza, la exclusión y la desigualdad. Asimismo, se emitieron normas técnicas relacionadas a la educación de personas con discapacidad; no obstante, dichas

disposiciones implican un cambio en el modelo educativo peruano, que no solo por parte de la propia organización de la escuela, sino de la transformación de un sistema educativo y de su gestión pública efectuada por parte del Estado; desde su infraestructura, enfoques metodológicos y flexibilización de los procesos de la enseñanza, y la respuesta ante las necesidades educativas de cada alumno, en atención a su diversidad. Así también, el Proyecto Educativo Nacional al 2021 buscó trazar algunos de esos objetivos en materia de educación inclusiva con un enfoque desagregado hacia una educación especial y ahora con el vigente Proyecto Educativo al 2036, se advierte una visión en la que se propone que las personas también contribuyan al desarrollo y prosperidad individual y de la comunidad, con especial atención a las necesidades y potencialidades en favor de aquellos ciudadanos que viven en situación de vulnerabilidad, y lograr el desarrollo sostenible, garantizándosele oportunidades educativas con la participación del Estado, las organizaciones de la sociedad civil, familias, docentes, equipos directivos. Las normas nacionales, alineadas a las internacionales, a la constitución y a la protección y educación de personas con discapacidad, con la Ley General de Personas con Discapacidad (Ley 29973 de 2012) y su Reglamento, la Ley de Reforma Magisterial y sus modificatorias (Ley 29944 de 2012), normas especiales como las que regulan la participación de los padres de familia en las instituciones públicas (Ley 28628 de 2005), y las que reconocen derechos en concreto a las personas con sordo-ceguera, lengua de señas, u otras necesidades educativas especiales que no estén asociadas a una discapacidad, como la ley de Tdah (Ley 30956 de 2019) y finalmente, la Ley que promueve la convivencia sin violencia en las IIEEs (Ley 29719 de 2011). En buena cuenta, la educación inclusiva no solo trata de incluir al alumno con discapacidad en un colegio público regular, también se le brinda una educación bajo los estándares de calidad y atendiendo a sus necesidades educativas en virtud a su discapacidad. Bajo ese enfoque, que permita cumplir los objetivos de la Agenda 2030, adoptado en el 2015, considerando siete criterios importantes: 1) Política y organización; 2) Factores escolares; 3) Contratación y capacitación del docente; 4) Servicios de apoyo exteriores; 5) Áreas prioritarias; 6) Participación de la ciudadanía; y 7) Recursos presupuestales (Defensoría del Pueblo, 2019); para tal fin, resulta indispensable organizar la adecuación de normas que guarden relación y orientadas a los derechos humanos,

con enfoque inclusivo de estudiantes con discapacidad en los colegios de Ebr, y poder garantizar las directrices indicadas, flexibilizando el programa de los aprendizajes y adaptándolo a sus necesidades pedagógicas (Defensoría del Pueblo, 2019); de no ejecutarse los mismos, se dificulta una educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en un colegio regular, lo que podría suponer una puerta a la exclusión y a la deserción escolar (Defensoría del Pueblo, 2019).

Por consiguiente, resulta pertinente definir la deserción escolar, etimológicamente, para la Real Academia Española (2020), como acción de desertar que viene del latín “desertare”, que significa abandonar un soldado su bandera, abandonar las obligaciones o ideales, las concurrencias que se solían frecuentar y separarse o abandonar la causa o apelación. Asimismo, la deserción se origina ante estudiantes que interrumpen su asistencia al colegio por varias semanas y diferentes razones relacionadas a enfermedad (Bachman, Green y Wirtanen, 1971). En otro sentido, deserción tiene el mismo significado o equivalencia que abandono (Vincent Tinto, 1989) y para otros, se da cuando un estudiante se matriculó y dejó la escuela, no matriculándose en otro colegio, no obstante, su definición es limitativa excluyendo a los que pudieron estar enfermos o fenecidos (Lavado y Gallegos, 2005), se sostiene la denominación “deserción escolar”, como inapropiada, en términos pedagógicos, pues el estudiante no es desertor por su responsabilidad o voluntad, sino por resultado de distintos factores que afectan su permanencia en la escuela y la sociedad (Zegarra, 1994). La definición que se aproxima es la desarrollada por Doublier, (1980), como el retiro facultativo de un estudiante del año al que fue matriculado, dejando el colegio antes de completar sus estudios básicos y congrega toda ausencia del sistema educativo escolar; debido a diferentes causas (currículum, docentes, alumno, familia, comunidad, entre otros y la eficiencia interna del sistema (Doublier, 1982), similar posición sostiene Román (2013), cuando señala que, los factores que determinan la deserción escolar llamado también, abandono o fracaso escolar, se genera tanto desde la propia escuela, por la calidad de los sistemas y de la construcción social no igualitaria e inclusiva en un espacio pedagógico que no permite la participación activa del estudiante, asumiendo sus diferencias, pudiéndose dar dos causas exógenas y endógenas, en la primera, es la estructura social, económica y política que la dificulta, como la condición de pobreza, trabajo infantil, embarazo

adolescente o grado de vulnerabilidad social, y en la segunda, desde el mismo sistema educativo relacionado a cuestiones políticas, institucionales y organizativas del gobierno, iniciando desde insumos humanos, equipamiento, infraestructura escolar, priorización de gastos públicos y recursos económicos para el sistema educativo en comparación con otros sectores del Estado, así como su articulación con otros niveles a nivel gobierno y su descentralización, sumados a la resistencia de socialización desde la propia escuela (Román, 2013); de igual forma, otros factores que pueden darse y que influye en problemas de desempeño y bajo rendimiento escolar, es la conducta, violencia, oferta educativa, accesibilidad, disponibilidad de docentes, desinterés de los estudiantes, de sus familiares, problemas familiares, embarazo y maternidad, redes sociales existente, economía, trabajo infantil y otras razones (Moreno, 2013). Estos factores de deserción escolar, también afectan a los estudiantes con discapacidad por ser un sector vulnerable de la población, quienes interrumpen su proceso educativo no solo por los factores exógenos socioeconómicos o culturales, sino también por la poca sensibilización de la sociedad en combatir su estigmatización y prejuicios (Defensoría del Pueblo, 2019); por ello, un niño con estigma se encubre y es aceptado en el ámbito doméstico, pero cuando sale del hogar lo hace hasta donde no es detectable su estigma (Ansión y Villacorta, 2004), lo que, en vez de generar una vida futura adulta auto determinativa y participativa, genera un proceso de mayor dependencia (Aparicio, 2009), confirmando que existe una real deserción de un sistema que los padres consideran perjudicial y desacreditador para su niño (Ansión y Villacorta, 2004).

Al respecto, la deserción escolar es un tema de preocupación internacional, para lo cual en primer término se identifica la falta de escolarización, en la que, 59 millones no asisten a la escuela primaria, 199 millones a la secundaria, entre ellos, personas con discapacidad (Unesco, 2020); en América Latina y el Caribe, existen 14 millones de niñas, niños y adolescentes apartados del sistema educativo, en menor número en preprimaria, elevándose su número en primaria y más crítico en secundaria, de 10,4 millones que abandonan la escuela secundaria (Unicef, 2019), países como Uruguay con una tasa de asistencia en secundaria mayor a 80%, una cuarta parte de los adolescentes la abandona, similar escenario en México, Argentina y Brasil, el abandono es mayor en la zona urbana que la rural (Miranda,

2018). Esta tendencia, a lo largo de los años no ha tenido cambios significativos al diagnóstico efectuado en el 2002, donde países como Bolivia, Brasil, entre otros, registraban el 40% y 70% de niños y niñas dejan de asistir antes de completar la primaria y, Colombia, México, el 50% y el 60% abandonan en el transcurso de la secundaria, con incidencia mayor al inicio del año (Espíndola y León, 2002), lo que representaba entre los dos niveles un 17% y para el Perú en el ámbito urbano 14% y rural 35% (Lavado y Gallegos, 2005); por lo tanto, se colige que, la desvinculación educativa y el abandono escolar es alto en el nivel educativo secundario, más aun para los grupos vulnerables (Cepal-Unesco, 2020); en esa medida, se ha llevado a la suscripción de un acuerdo marco, a efectos de promover y fortalecer los sistemas educativos que permitan contribuir a la reducción de la deserción escolar y abandono en cualquiera de los niveles antes indicados, con el objetivo de avanzar con la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 (Oei, 2019). Asimismo, es importante destacar un estudio realizado por el Banco Mundial (2019), el cual señala que, del total de la población mundial, el 15% de sus habitantes presentan algún tipo de discapacidad y en América Latina y el Caribe, es el 12%, lo que corresponde a 66 millones de individuos; no obstante, la prevalencia para niños y niñas entre 5 y 12 años es 3,1% en promedio, que refleja un aproximado de 3,5 millones de estudiantes que tienen una forma de discapacidad en América Latina (Eclac, 2013). En el ámbito peruano, la Encuesta Nacional Especializada sobre discapacidad, del 2012, señaló que, el 23,6% de la niñez con alguna discapacidad accede a la educación inicial y solo el 22% en edad escolar está inscrita en el sistema educativo, el 77% se encuentra fuera del colegio y solo el 15% de las instituciones educativas tienen infraestructura accesible. Asimismo, el nivel de seguimiento de parte del Ministerio de Educación - Minedu, no establece a la discapacidad como factor de deserción escolar (Cempdis, 2016). Por su parte, el Inei (2018), precisó que, las personas que tienen alguna discapacidad en el nación, y de acuerdo al Registro Nacional de Personas con Discapacidad, asciende a 217,765, el 64,0% estudió hasta primaria, el 22,4% secundaria, el 6,9% cuenta con superior universitaria, el 4,7% con superior no universitaria y el 1,7% tiene educación básica especial, lo que demuestra que un gran porcentaje de la población estudiantil con discapacidad desertan entre el nivel primaria y los estudios secundarios. De lo expuesto, se colige que, con las recomendaciones Desc y las estrategias

abordadas por el Minedu, para el objetivo de una educación inclusiva, se advierte aún estudiantes con discapacidad en escuelas integradoras (política desagregada) y también dentro de escuelas regulares; al respecto, el sistema educativo peruano atiende a 72 mil 154 estudiantes con discapacidad leve o moderada, física, intelectual, sensorial así como con trastorno del espectro autista en las modalidades de Básica Regular, Básica Alternativa y Técnico-Productiva. (Minedu, 2019), incluidos en la escuela regular representa un 52% (Zevallos, 2020); más, los indicadores propuestos de medición de los índices de exclusión utilizados no identifican el analfabetismo, faltas, repitencia, deserción y bajo rendimiento escolar de estudiantes de sectores con vulnerabilidad o por situación de discapacidad (Defensoría del Pueblo, 2019). Además, de identificarse que, del total de colegios de EBR en el Perú, con estudiantes matriculados que poseen algún tipo de discapacidad o necesidad especial, 16, 855 corresponden a la gestión pública (80%) y que del total de colegios públicos, un 20,52% son inclusivos y que en el nivel secundario se advierte una reducción del 55,51% con respecto al nivel primario, lo cual resulta preocupante respecto de la permanencia de estudiantes con discapacidad, y que estas cifras podrían sospechar un nivel de deserción escolar alto en los mismos (Defensoría del Pueblo, 2019). De igual modo, principalmente la asignación de recursos presupuestales en materia de educación inclusiva, es bajo en el Perú en comparación de otros países, siendo el cuarto país de América Latina que destinó para el año 2019 de 3.7% a 3.8% a comparación del año anterior; y, del cual se asigna para la educación especial un 0.62% del presupuesto del Minedu, no para garantizar la enseñanza inclusiva de estudiantes con discapacidad en IIEE de Ebr, sino para escuelas segregadas o de educación especial Ebe, Eba (Defensoría, 2019). Estos dos temas, permiten evaluar en este estudio cuales son los principales aspectos que involucra una efectiva educación inclusiva y si la falta de los mismos genera un impacto en la deserción escolar.

### **III. METODOLOGÍA**

La presente investigación está enmarcada dentro de un enfoque cualitativo, orientado a conocer y comprender dentro de la literatura, sus experiencias, realizando una exploración a través de recolección y análisis de información documental sobre el tema, la descripción y entendimiento emergente sobre la

problemática, conforme se desarrolla el proceso y contrastada con los hechos observables desde las experiencias o perspectivas de los participantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), captando su origen y proceso que surge de la interacción entre individuos (Ruiz, 2003).

### **3.1. Tipo y Diseño de investigación**

El tipo de investigación empleado en el presente estudio de acuerdo a los objetivos planteados y dada la naturaleza de los problemas analizados, es la básica, dado que, se procuró no necesariamente producir resultados inmediatos, sino mediante la observación de los datos o hechos, y su interpretación (Martínez, 2006), recoger información útil de la realidad, entender el problema y orientarlos a descubrir mejores propuestas, que puedan establecerse mejoras en los principios y leyes que el Estado desarrolle (Calderón y Alzamora, 2010). Asimismo, el diseño utilizado es fenomenológico, pues se pretendió comprender el fenómeno a través de la percepción de los participantes y de la naturaleza de lo que representa este estudio para ellos, para lo cual es importante un abordaje hermenéutico en el que la interpretación se hace entre las partes y el todo, dentro del contexto (Taylor y Bogdan, 1987), grupos de enfoque, la recolección de documentos y materiales sobre el tema (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

### **3.2. Categorías, Subcategorías y matriz de categorización**

Para obtener y analizar la información sobre el tema, se consideró recoger y organizar la información, a través de una matriz de categorías y subcategorías de las unidades temáticas, construida antes del proceso de recopilación de los instrumentos de información de forma apriorística, al tener resultados extensos, se encuentra en los Anexos 1 y 2 (Cisterna, 2005).

### **3.3. Escenario de estudio**

El escenario de estudio es la Unidad de Gestión Educativa Local N° 03 (UGEL 03), quienes vienen laborando remotamente, para indagar sobre la gestión se trabajó con las áreas especialistas en educación inclusiva, de Saanee, docentes, directores de las IIEE públicas. En esa medida, las redes informáticas permitieron la creación de una serie de espacios sociales nuevos en los que se pudo interactuar a través de un escenario artificial mediante la realidad virtual con los funcionarios de la entidad y los participantes (Orellana y Sánchez, 2003).

### **3.4. Participantes**

En el presente estudio se observó, se entrevistó a los siguientes participantes a fin de conocer su percepción en base a su experiencia sobre el tema y analizarlo interpretativamente. Su participación fue mediante entrevistas efectuadas a dos (2) directores de IIEE Pública, dos (2) especialistas Ugel, dos (2) especialistas del equipo Saanee, cinco (5) docentes y seis (6) padres de familia de estudiantes con discapacidad matriculados en Instituciones Educativas Públicas de la jurisdicción de la Ugel03, en el proceso, se aumentó el número de entrevistas de familiares de estudiantes con discapacidad (5 a 6), dado que, fue importante para la conservación de la realidad social, argumentándose de sus sucesos y relatos desde sus experiencias vividas (Vélez y Galeano, 2002).

### **3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

**Técnicas:** Cómo técnica de estudio se utilizó en la presente investigación el análisis de fuente documental y la entrevista a los agentes participantes en el proceso de educación inclusiva, mediante la cual se intentó conocer, ampliar o corroborar los datos desde una muestra de sujetos involucrados y de la información recopilada, que permitirá interpretar y ampliar el conocimiento de la problemática (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2013).

**Instrumentos:** Se utilizó dos de los principales instrumentos de recolección de datos, siendo una de ellas la guía entrevista semi estructurada tipo diálogo u opinión a profundidad, que permite expresar sus opiniones, mediante formulario web google, atendiendo la disponibilidad del informante participante en el estudio y el segundo fueron los materiales de recolección de datos obtenidos (Del Cid, Méndez, Sanvoal, 2011).

### **3.6. Procedimiento**

El proceso para recoger información inició con la construcción de la matriz de categorización y subcategorización de las unidades temáticas, efectuado antes de la recopilación de los instrumentos de información, de forma apriorística, considerando los antecedentes, fuentes teóricas que permitieron la organización y la elaboración de las preguntas para la entrevista, basadas en el eje de los objetivos específicos, considerando los componentes esenciales de la educación, la posteriormente la recopilación de información documental pública a través de los portales Web de entidades públicas y privadas nacionales e internacionales



relacionadas al tema, monitoreo, supervisión y ejecución de la educación básica regular e inclusiva; se solicitó al amparo de la Ley de Acceso a la Transparencia e Información Pública al Minedu y Drelm, insumos que conllevaron a mayores datos para el análisis, interpretación de los resultados; asimismo, se realizó las entrevistas a los participantes a través del formulario Google Drive, dado el contexto de medidas de aislamiento por Covid-19, cuyo acceso al link, fue coordinado vía mensaje WhatsApp, correos electrónicos o comunicación telefónica, se resalta el apoyo de dichas coordinaciones de contacto con los padres, a los especialistas y coordinadores Saanee, a quienes se hizo de conocimiento de la confidencialidad y la suscripción del consentimiento informado. La información de las entrevistas recabadas por Formulario Google, permitió digitalizar los datos, buscar similitudes o diferencias, este procedimiento de carácter homogéneo hacia una pequeña muestra permitió escudriñar y ahondar en la especificidad de un colectivo social muy específico, en este caso, los docentes, especialistas, directores y padres de familia, inmersos en el proceso de educación inclusiva y conocer sus experiencias desde sus perspectivas y campo de acción (Izcara, 2014). Una vez contado con los resultados, mediante la técnica de triangulación, se comparó y analizó la dicha información, con la documental y el marco teórico, para identificar los hallazgos.

### **3.7. Rigor científico**

La presente investigación cumplió con los requisitos formales y con el rigor científico que en buena cuenta debe observarse frente una investigación cualitativa de característica emergente y flexible, que tuvo el objeto de explorar un problema detectado en el contexto de análisis de una realidad problemática, con la exploración de información valiosa que permitió advertir nuevos hechos de la realidad social, y que, continua en proceso de construcción y modificación (Izcara, 2014). Por ello, corresponde a un escenario de investigación científica efectuada con la información confiable obtenida de los participantes informados de la importancia de sus respuestas y portes; así como, de instituciones públicas y gubernamentales, tanto nacional como internacional, pues corresponden a la realidad de la cual se recogieron. Bajo esa premisa, se consideró que la información documental recabada para este estudio, puede ir variando, por ser datos de naturaleza flexible y emergente (Olabuenága, 2003).

### **3.8. Método de análisis de información.**

El proceso de análisis de la información se realizó de manera metódica y simultánea a medida que se recogía la información proporcionada por los informantes en las entrevistas, así como un sistema de núcleos temáticos emergentes del análisis documental recabado, que comprendió antecedentes, marco teórico, normativas, información recibida e informes de organismos públicos u organizaciones privadas a nivel nacional e internacional, a cargo de monitorear o supervisar la temática; con dicha información, se efectuó la técnica de triangulación, consistente en un control cruzado entre diferentes fuentes de datos mediante comparaciones y combinaciones múltiples de un único fenómeno (Cisterna, 2005). De entre los tipos de triangulación existentes, se aplicó la triangulación de datos, pues además de las entrevistas, marco teórico, se analizó fuentes de datos provenientes de organismos públicos sobre el tema (Izcara, 2014), lo que dio cuenta de los hallazgos que fueron señalados en la discusión.

### **3.9. Aspectos éticos**

La presente investigación cumplió con el Reglamento de la Universidad César Vallejo, considerándose la autoría en las citas y referencias bibliográficas; la confidencialidad de las respuestas de los participantes y el respeto a la redacción y publicación del APA vigente. En cada etapa del proceso, tanto de la fundamentación teórica, recopilación de información se ha previsto el respeto a sus derechos de propiedad intelectual (derechos de autor); asimismo, a la confidencialidad que todo investigador debe mantener con relación a la fuente que le provee información, razón por la cual, no se les ocultó los motivos de la investigación, sino se les explicó las razones y el objeto de la investigación a través de la lectura del consentimiento informado a efectos de que voluntariamente acepten y contribuyan en la generación de conocimientos (González, 2002), en todo momento se actuó con respeto ante los sujetos de investigación, así como presentar la información tal y como ellos la transmitieron (Cid, Méndez, Sandoval, 2011).

## **IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **4.1 Resultados: Análisis de las entrevistas**

Para el informe del presente trabajo, fue necesario recurrir al instrumento de la entrevista como técnica que sirvió para recolectar información, la misma que se

tomó a cuatro tipos de informantes intervinientes en el proceso de educación inclusiva, quienes dieron sus puntos de vista y opiniones desde su enfoque, perspectivas de la realidad problemática y en base a sus experiencias; asimismo, de la información solicitada a la Ugel, Drelm y Minedu y de la revisión documental recabada de las entidades públicas relacionadas a la atención, emisión normativa, monitoreo y supervisión de esta temática, además del marco teórico, dichos resultados fueron trabajados en la base de los cinco (5) objetivos específicos, a través de 5 sub-categorías de estudio, los cuales ayudaron a responder el Objetivo general que fue: Conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en instituciones educativas públicas de la Ugel N° 03, 2019. Asimismo, el detalle de la información ha seguido el criterio de pertinencia, porque se tomó en cuenta lo relacionado con la temática y la información que tiene relevancia en los resultados obtenidos (ver Anexo 4).

#### **4.2. Triangulación de la información**

Con relación al análisis de la información de los resultados de las entrevistas y de la revisión documental recabada, se efectuó la triangulación de la información, donde se realizaron comparaciones múltiples, que permitieron la reflexión conjuntamente con el marco teórico, antecedentes, dando lugar a los hallazgos (ver Anexo 5), y que, determinaron la discusión, para arribar posteriormente a las conclusiones y recomendaciones.

#### **4.3. Discusión**

Se realizó la discusión de la presente investigación de acuerdo a los objetivos planteados, que se relacionan a los objetivos específicos, para así poder llevar a cabo una discusión sobre el objetivo general.

De acuerdo al primer objetivo específico de examinar si la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la Ugel N° 03, ha cumplido con los objetivos de la norma nacional de la materia y compromisos adoptados por el Estado. Al respecto, se debe señalar que este objetivo ha sido relacionado a la primera subcategoría en análisis de las fuentes normativas y de los hallazgos encontrados, se advierte que el Estado ha emitido normativas nacionales y normas técnicas realizadas por el sector educación, cuyo fin es cumplir con los objetivos trazados en la gestión de

una educación inclusiva en el Perú, entre las principales normas esta la Ley N° 30797, Ley que promueve la educación inclusiva y que, modificó el artículo 52° incorporando los artículos 19-a y 62-a a la Ley 28044 en la Ley General de Educación y su Reglamento; así como, normas técnicas relacionadas a la educación básica especial en escuelas regulares, Cebe, Prite, Cetpro, el funcionamiento de los Prite, sobre los criterios arquitectónicos para diseñar locales Cebe, criterios normativos técnicos para el diseño y construcción de locales educativos primaria y secundaria de EBR, orientaciones para el desarrollo del buen inicio del año escolar 2019 en IIEE de EBR, que contempla la reserva de dos (2) vacantes por aula para alumnos inclusivos, el Curriculum Nacional 2016, donde se pretende dar un enfoque inclusivo, participativo, sin discriminación a los estudiantes; empero, hace diferencia entre la educación básica regular de la especial, señalando que este último se presenta como una modalidad transversal para todo el sistema de la educación, en este punto, preocupa la tergiversación que se le pueda dar al objetivo debidamente plasmado en la misma ley de Educación en cuanto al tema, sin embargo en la práctica se sigue hablando de educación básica especial, continuándose el estigma hacia este sector vulnerable, trasladando la responsabilidad de la inclusión en las escuelas de Ebr a los Cebe, mediante sus equipos Saanee, que no necesariamente pueden tener conocimiento de la necesidades o la realidad de los colegios de Ebr. Asimismo, entre las norma técnicas identificadas, se encuentra la que regula la matrícula escolar y traslado en las instituciones educativas y programas de educación básica, R. M. N° 665-2018-Minedu, el cual señala que, para las matrículas de los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad, el director de la institución educativa debe solicitar el certificado de discapacidad, de no contar con el mismo, puede presentar un certificado médico o una declaración jurada; sobre esta exigencia, podría darse algunas afectaciones ligadas a la interpretación y al acceso de la matrícula del estudiante, que inclusive podría condicionar los avance de sus adaptaciones curriculares, tal como lo advirtió la Defensoría del Pueblo (2019), en su Informe 183°, en el que el 55% de las IIEE públicas a nivel nacional sí consideran indispensable la presentación del certificado de discapacidad para matricular a un estudiante con discapacidad, 2019, lo que la propia presentación del certificado vulneraría el principio de igualdad y no discriminación al condicionar la matrícula del

niño o niña con discapacidad a la presentación del certificado de discapacidad. El Proyecto Educativo al 2036, cuyo enfoque es una educación inclusiva no desagregada, pues ya no se habla de educación especial, en la que el Estado priorice presupuesto, herramientas de aprendizaje, infraestructura y preparación docentes y agentes educativos para atender a la diversidad de sus estudiantes en aulas y promover igualdad de condiciones en aprendizaje dentro de una escuela de educación básica regular, no obstante, estas acciones involucran disposición, organización de parte del Estado en mediano a largo plazo hacia el 2036. De otro lado, están las normas relacionadas a la asignación de presupuesto para alcanzar el objetivo de una educación inclusiva; ante ello, el Estado asigna cada año presupuesto al sector educación en lo que respecta a educación inclusiva, para el año 2019, normativamente la Ugel03 recibió un presupuesto aprobado de S/ 13, 171,743 en la partida “educación inclusiva de niño, niñas y jóvenes con discapacidad (pp106). En esa línea, se desprende que, el presupuesto destinado a las Ugels para la educación inclusiva en las escuelas de EBR, se destinan para la dotación de material y equipamiento cuyos importes asignados diferencian de manera significativa, al que se asigna a un Cebe, o Prite y así también, en el rubro de asistencia a familias para la participación en el proceso educativo, para los demás rubros como contratación y pago de personal, se asigna de manera directa al Cebe por operar de manera “transversal”; el Cebe y Prite reciben presupuesto directo para acondicionamiento y mantenimiento de locales; lo cual no recibe las escuelas públicas de Ebr, sin embargo, su administración de manera excepcional y por norma, se autoriza al director de esta IIEE que, del mantenimiento preventivo, utilice para la colocación de rampas o acondicionamiento de baños accesibles para personas con discapacidad, pues la utilización es bajo limitaciones y no ocupa un orden de prioridad frente a otros espacios o necesidades del colegio; la no destinación de presupuesto en capacitación, resulta preocupante en este proceso, por cuanto es una de las principales herramientas para una educación inclusiva de calidad y no se menciona si dichos presupuestos incluye a estudiantes con NEE no ligadas a una discapacidad, como el TDHA, discalculia, entre otros, lo que puede generar la falta de herramientas o materiales que ellos necesiten para su aprendizaje en una escuela de Ebr. En consecuencia, por las normas emitidas tanto institucionales como presupuestales, se denota una tendencia dirigida hacia una

política desagregada, focalizada hacia una educación básica especial mediante los centros Cebe y Prite, fortaleciéndolos presupuestalmente y en menor medida a los colegios públicos de Ebr; por consiguiente, si la intención normativa y del Estado es lograr la ejecución de una educación inclusiva, si esta sigue siendo dirigida hacia un enfoque de atención básica especial, la gestión u su organización no condice con el propósito en sí de la educación inclusiva, ni con el objeto debidamente plasmado en la Ley General de Educación o los compromisos adoptados internacionalmente, cuyo fin es que el estudiante con discapacidad o con diversidad, sea incluido en una escuela de educación básica regular, por tanto el sistema educativo debe adaptarse a sus necesidades educativas; estos hallazgos, se relacionan con el resultado de Figueroa (2017), quien concluye en su tesis que, si bien evidencia un avance normativo, aún existe brechas entre lo regulado normativamente y el servicio educativo que se brinda.

En cuanto al segundo objetivo específico que corresponde a examinar la gestión presupuestal e institucional para la educación inclusiva en la Ugel03 recibió presupuesto por S/ 13, 171,743, desgregado en categorías de gastos y distribuido para escuelas públicas de Ebr, en dotación de material y equipamiento, en diferencia considerable al de un Cebe, lo mismo, en asistencia a familias que, al 2020 se suprimió, los demás rubros se asignan a los Cebes, para operar transversalmente, es decir, brindar el apoyo con sus equipos Saanee a los colegios regulares. La norma presupuestal no destinó presupuesto a las IIEEs para mantenimiento en la accesibilidad de los colegios públicos de EBR, y sí para los Cebe y Prite y solo autoriza de manera no priorizada del mantenimiento preventivo, para el acondicionamiento de baños adaptados para personas con discapacidad y rampas, dejándolo a discreción del director. Al 2020 hay una reducción de un 3% del presupuesto frente al del año 2019. En consecuencia, el principal hallazgo, es la tendencia de una asignación presupuestal con mayor alcance para los CEBEs y Prite, y en menor orden para una escuela regular o denominada inclusiva, pudiendo dicho presupuesto no ser suficiente para satisfacer las necesidades de los estudiantes con discapacidad o NEE matriculados en una escuela de EBR. A ello se suma asignación presupuestal directa para: a) dotación de materiales y equipamiento educativo y b) acompañamiento a familiares en el proceso, lo cual arriesga la cobertura en la atención de las necesidades educativas especiales que

demanda un estudiante con discapacidad; estos aspectos, no permite que desde el colegio regular se disponga de recursos disponibles que dote de mejoras de herramientas para los aprendizajes de sus estudiantes con discapacidad matriculados, dificultando su desarrollo personal y emocional, al no afrontar completamente sus necesidades de inclusión, y más aún abarcar la atención de mayor número de estudiantes con discapacidad para ser incluidos en escuelas de EBR. Por consiguiente, se desprende la gran importancia que representa la asignación de recursos presupuestales pues la falta o su deficiente asignación constituye una barrera para su desarrollo, tal como lo destaca la Unesco y que es una de directrices más importantes para lograr los objetivos de la Agenda 2030, y así como también lo refiere la Defensoría del Pueblo. En cuanto a la gestión institucional, la capacitación en educación inclusiva es importante, por lo que, al no asignarse presupuesto para tal efecto, ocasionado la falta de esta, advirtiéndose de los resultados que no hubo dicha capacitación a docentes, especialistas Ugel y Saanne, lo cual es preocupante, pues son parte activa e importante en el proceso de educación inclusiva de un estudiante con discapacidad matriculado en una escuela pública de Ebr; si bien los especialistas están capacitados, es importante el fortalecimiento de sus capacidades a medida que los procesos y las exigencias, así lo requieren en este mundo globalizado, por tanto, la capacitación es un aspecto muy importante en una gestión pública de educación inclusiva en una escuela de Ebr y coadyuvaría a una mejora de los aprendizajes hacia sus estudiantes con discapacidad, el tener docentes capacitados, especialistas y directivos entendidos en la materia, la atención sería óptima y de calidad de cara a la diversidad de necesidades educativas de sus estudiantes con discapacidad, considerando que es el docente quien interactúa directamente y con mayor tiempo en aula con el estudiante; de ahí que, la educación inclusiva siendo un desafío, requiere capacitación constante para los docentes (Educación en Red, 2019); la percepción de los padres de familia y docentes entrevistados, consideran que, las escuelas públicas de Ebr aún no están preparadas para brindar una educación completamente inclusiva y albergar estudiantes inclusivos entre ellos, con discapacidad, consideran que, uno de los principales motivos que, además de reconocerse por la plana docente entrevistada, no están capacitados sobre el tema, no obstante, opinan que la educación inclusiva debe ser parte de la preparación o

formación en pregrado del docente. Respecto a la gestión institucional, las acciones conjuntas y colaborativas entre especialistas Ugel03 y del equipo Saanee para la atención en educación inclusiva son importantes, por cuanto se observó que el trabajo es informativo, de monitoreo, la responsabilidad de atención de estudiantes inclusivos y labor de campo e interacción directa con el estudiante con discapacidad, es del especialista del equipo Saanee, quien depende laboralmente de un Cebe, y efectúa labor de visitas periódicas señales a los colegios de EBR en la que hay matriculados estudiantes con discapacidad; la percepción de los participantes en ese extremo, es que resulta insuficiente para la inclusión de un estudiante con discapacidad en una escuela pública de EBR, y se pueda lograr los objetivos de inclusión que se pretende alcanzar en una escuela regular; a mérito de ello, la mayoría coincidió en la importancia de un reforzamiento de mayor personal de este equipo, como parte indispensable en este proceso, por cuanto un especialista realiza múltiples tareas, además de tener que acudir al número de escuelas que se les asigna, cerca de 20 colegios, esta observación también ha sido identificada como uno de los factores que limita la implementación de la educación inclusiva (Defensoría del Pueblo, 2019). Ante estos hallazgos, es importante señalar que la educación inclusiva que pretende lograr el país, podría estar dirigiéndose hacia otros modelos que no tuvieron éxito, y que, de acuerdo a la historia no son los ideales, la tendencia al modelo segregador atención educativa en escuelas especiales, y el modelo integrador en el que se pretende integrar al alumno en una escuela regular, adaptando sus necesidades bajo el acompañamiento de un equipo especializado, es decir la responsabilidad directa hacia los especialistas, en donde el docente no se encuentra preparado para la atención a la diversidad (Blanco, 2006), a ello, se suma el tema de accesibilidad de infraestructura en las escuelas de Ebr; sin embargo, se pudo advertir la disposición de los docentes, directivos entrevistados en formar parte activa en el proceso de educación inclusiva, similar a la conclusión de Córdova(2017), cuando refiere en su tesis que, entre los docentes y la discapacidad, ha observado actitudes hacia la educación inclusiva, buenas y muy buenas al 57,2%; además, se advierten aportes importantes, como: a) una labor coordinada y articulada entre el especialista, directivos y docentes de la IIEE pública de Ebr, b) capacitación constante al docente y fortalecimiento del equipo Saanee con mayores recursos, herramientas y



adaptaciones atendiendo la NNE del estudiante con o sin discapacidad, c) contar con un especialista en educación inclusiva de manera permanente en la IIEE y por nivel educativo con el cual puedan interactuar coordinadamente en menor tiempo, dichas opiniones se asemejan al resultado de Vélez (2016), quien concluyó en los resultados de su tesis que, la educación inclusiva en una escuela regular, se da a partir de los caracteres individuales y colectivos de los actores que contribuyen en dicho proceso en favor de las personas con discapacidad.

A propósito del tercer objetivo específico: Comprender si la gestión presupuestal e institucional garantiza los componentes básicos del derecho a la educación inclusiva. Es importante señalar que son cuatro (4) los componentes o elementos básicos para el derecho a una educación inclusiva de calidad y que es de obligatorio cumplimiento por parte de un Estado: a) la asequibilidad (disponibilidad), b) accesibilidad, c) aceptabilidad y d) adaptabilidad, todos son determinantes en las acciones institucionales dentro de un proceso de educación inclusiva, con respeto a la diversidad y a una educación igualitaria en la búsqueda de estrategias, tomando en cuenta las necesidades educativas del estudiante con discapacidad. En esa línea, respecto al componente adaptabilidad, de la revisión documental obtenida, la Ugel03 refirió que, en el año 2019, sí realizó las adaptaciones curriculares en el marco del inicio del año escolar y por ello, el material educativo adaptado fue entregado de acuerdo a las necesidades educativas que se requería, además de otras herramientas como materiales específicos de apoyo; no obstante, resaltaron que, en el caso del Cebe y Prite, estos materiales lo reciben directamente del Minedu; dicho informe, difiere de la percepción de los padres de familia de estudiantes con discapacidad entrevistados, cuyo resultado fue, que han tenido algún tipo de inconveniente en la adaptación curricular de sus hijos, lo que pudo ocasionar retraso y dificultades en sus aprendizajes, esta acción fue analizada por Anchundia (2019), en su artículo científico al referir que las adaptaciones curriculares son de importancia para la atención de las necesidades educativas especiales y el objeto de una educación inclusiva, a efectos de ser incorporados en una escuela regular con las condiciones para recibirlos, orientándose a elaborar planes curriculares personalizados, entre otros aspectos. En cuanto al componente asequibilidad (disponibilidad), se reitera los hallazgos de la discusión 2, en cuanto a la disponibilidad de mayores docentes

especialistas y la importancia de capacitación de docentes en educación inclusiva de las escuelas regulares para el logro de los objetivos del proceso de educación inclusiva. Respecto al componente accesibilidad, se resalta una de las normas vistas en la discusión primera, en considerar el diseño universal en el proceso arquitectónico de construcción de nuevos locales educativos de Ebr, para garantizar infraestructura accesible, en favor de estudiantes con discapacidad; no obstante, en el caso de las IIEE públicas de Ebr ya construidas, efectuar la adecuación arquitectónica resulta un proceso complejo, por el acondicionamiento de rampas de acceso a aulas, baños adaptados en favor de este sector de la población vulnerable, por temas de limitaciones ligadas al presupuesto y su falta de priorización para ello, y más preocupante, cuando la infraestructura de la escuela pública es antigua, dificultando tales fines. Asimismo, se pudo advertir de la información recabada que, 134 IIEEs han logrado realizar la gestión de adecuación de una o las cuatro formas de accesibilidad para PCD referidas por el Minedu: 1) rampas y barandas, 2) baños adaptados con baranda o rampa 3) acceso plano sin escalera o con rampa, 4) servicios de espacio libre de obstáculos para silla de ruedas. Entre las cuales incluye 6 IIEEs que cuentan con rampas entre pisos y 1 IIEE con ascensor, que corresponde a un colegio emblemático, a su vez, el documento público Informe Defensorial N° 183 (Defensoría del Pueblo, 2019), detalla un panorama más representativo de la información proporcionada por el Minedu a nivel nacional, indicando que, el 0,7% de los locales educativos son totalmente accesibles para personas con discapacidad, mientras que el 3,2% lo es parcialmente, es decir no cuentan con rampas entre pisos o en aulas; de igual forma que, el 59% de IIEE Publicas cuentan con rampas para silla de ruedas, 29% de servicios adaptados, el 50% de aulas sin obstáculos. Por consiguiente, este resultado concuerda con la conclusión arribada por Figueroa (2017) en su tesis, al indicar que, las brechas en educación inclusiva, son entre otras, por falta de accesibilidad e infraestructura. Estos hallazgos relacionados al cumplimiento de los componentes de la educación inclusiva, trae como resultado la inaplicación del componente aceptabilidad, dado que, sin ellos, no se puede recibir una educación de calidad, pudiendo ser excluidos de una educación básica regular.

Por su parte, el cuarto objetivo específico refiere evaluar el impacto de deserción escolar que produce la gestión pública en educación inclusiva de

estudiantes con discapacidad, de las instituciones educativas públicas de la Ugel03. Al respecto, los instrumentos utilizados para contar con el número de estudiantes inclusivos matriculados en escuelas regulares de la jurisdicción de la Ugel 03 fue la revisión documental proporcionada por organismos públicos como la Ugel03, Drelm y Minedu y del análisis de la Web Escale – Minedu; en esa línea, para determinar el porcentaje de estudiantes con discapacidad frente a los matriculados de jurisdicción de la Ugel 03, se elaboró un cuadro ubicado en el Anexo 8, en el que, se identificó que al año 2019, se registró 913 estudiantes con discapacidad matriculados en 141 IIEE públicas de la Ugel 03, representando un 1.28% del total de alumnos matriculados en dichas instituciones educativas. Igualmente, de los hallazgos obtenidos provenientes de la información documental y de las entrevistas efectuadas a los directivos y docentes de IIEEs de Ebr, se advierte que, como mínimo en sus escuelas tienen entre 4 a 21 estudiantes inclusivos; y a razón de aula, pueden no tener o contar con (1) estudiante con discapacidad; de la misma forma, los datos del Censo Escolar 2019 registran 21, 157 II.EE. de EBR que tienen al menos un estudiante matriculado con NEE, cifra que representa el 19,74% del total de instituciones educativas de EBR, según el informe 183 (Defensoría del Pueblo, 2019). Por su parte, es importante reiterar el tema del proceso de matrícula de un estudiante con discapacidad en la que solo se destina la reserva de dos (2) vacantes por aula en mérito a la norma técnica N° 665-2018, la cual también señala la exigencia de la presentación del certificado de discapacidad, informe médico o Declaración Jurada; además y del requerimiento de un informe y evaluación psicopedagógico por parte de un especialista Saanee, que fue parte del análisis en la segunda discusión como preocupante, por cuanto podría afectar su derecho al acceso educativo; considerando que, en la mayoría de escuelas de Ebr se incluyen a estudiantes con discapacidad mental leve o moderada y/o con discapacidad motora o psicomotriz. Consecuentemente, para contar con un panorama más amplio y referencial, se observó la información obtenida en el Informe 183 de la Defensoría del Pueblo, respecto a la supervisión en educación inclusiva, en la que, se obtuvo de censo educativo 2019, el número de estudiantes matriculados en colegios a nivel nacional en dicho año que ascendió a 9 038 947, de los cuales, 6 272 861 están matriculados en II.EE. de gestión pública, donde 8 024 672 se encuentran matriculados en Ebr, cifra que representa

el 88,77% del total de estudiantes y el 0,22% en Ebe; además, las instituciones educativas de Ebr con estudiantes matriculados con algún tipo de NEE, asciende a 16 855 y son de gestión pública, es decir, representan el 80% del total de II.EE. de Ebr; por tanto, el 0.22% de los estudiantes matriculados en una escuela básica especial, en términos de gestión para la educación inclusiva en escuelas regulares podría no representarla desagregación presupuestal con mayor alcance hacia los centros Cebe y Prite, y en menor cuantía hacia las escuelas de Ebr, tal como se advierte en las normas presupuestales de la materia, considerando que deben gestionar la adaptaciones, equipamientos, personal y herramientas en favor de estudiantes con discapacidad y cumplir con el objeto y fin de este proceso educativo. En virtud a lo señalado, si bien contamos con un gran número de estudiantes con discapacidad matriculados en IIEE públicas de Ebr, en el marco de la discusión relacionada a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad y de las acciones importantes que implica el desarrollo de este objetivo, resulta importante evaluar si la falta de las mismas, constituye uno de los factores que traen como consecuencia la exclusión y riesgo de permanencia del estudiante con discapacidad en un colegio de Ebr. A nivel de permanencia y el impacto de deserción escolar de estudiantes con discapacidad matriculados en las IIEEs de la jurisdicción de la Ugel03, para el año 2019; se tiene que, de los hallazgos obtenidos provenientes de la información documental pública recabada de la Drelm y Minedu, la información de los participantes y el marco teórico sobre la deserción o abandono escolar de estudiantes con discapacidad y en qué medida se da, frente a otros factores de abandono, si bien se cuenta con una data de estudiantes con discapacidad matriculados al 2019 y los que no en el año 2020, ésta información sobre número de desertores utilizando una comparación, podría ser una aproximación a la realidad más no es exacta, por ello, el Minedu señaló que: “no cuentan con información sobre deserción o abandono escolar”, lo que muestra, que su estadística comparativa diferencial, podría no obedecer a la real cifra de deserción escolar, debido a posibles escenarios que pudieran haberse producido y que conllevaron a la no matrícula del estudiante en el año siguiente en la escuela pública de Ebr. Sin perjuicio de ello, de los datos proporcionados se observó que, en el año 2019, 7,084 estudiantes con alguna discapacidad, podrían haber desertado, al no haberse matriculado para el año lectivo 2020; en orden disgregado,

2,913 alumnos son de nivel inicial, 2,227 de nivel primaria y 1,944 de secundaria. Por otra parte, se tiene la data de los instrumentos de entrevistas de los especialistas Ugel03 y Saanee, quienes advirtieron entre un 10% o 20% de deserción o ausentismo escolar de estudiantes con discapacidad, correspondiente a las IIEEs públicas de la Ugel03, en el año 2019. Así también, de la data recibida por la Drelm, quienes tampoco contaban con tal información, se facilitó referenciaron la información de los alumnos matriculados en general de la Ugel03, año 2017 y los que no en el 2018, en el que advierte 682 estudiantes de 271 colegios de nivel inicial, del nivel primario, 647 de 110 IIEE públicas y secundaria 1536 de 78 IIEE públicas que habrían desertado. Bajo esa información, se denota un impacto de deserción en general, más no precisamente de estudiantes con discapacidad, empero se observa que la tendencia es al aumento al llegar a la etapa secundaria, tal como se advierte en las distintas la literatura del marco teórico y de los diagnósticos referenciados por organismos e instituciones gubernamentales a cargo de su defensa, como la Unicef. Lamentablemente, de la información recibida sobre mediciones de esta unidad temática no se puede determinar en cifras exactas la deserción o abandono escolar de personas con discapacidad, pues aún no se ha implementado un registro o sistema de medición en ese extremo, que facilite también identificar de manera focalizada la causa, así como un real diagnóstico de la realidad, que permita un seguimiento y acompañamiento permitiendo su reinserción, ello se relaciona con las conclusiones de la tesis de Zamudio (2020), quien advirtió de sus resultados la falta de acompañamiento y seguimiento de la causal de deserción; igualmente, advertida por Vásquez (2020), al indicar que la mayoría de los países no cuentan con estadísticas que permita cuantificar los estudiantes con discapacidad que desertan y su grado de escolaridad, este punto ha sido visto en el último informe de seguimiento de la Unesco (2020) en la que se da la posibilidad de ir gestionando un sistema de medición mundial en dicho extremo. Se observó también que, el Siagie (base de datos Minedu), al tener las opciones de ingreso por tipo de discapacidad limitadas y no disgregadas, podría no estar representando la data concreta o exacta del grado de discapacidad de un estudiante matriculado en una escuela pública de Ebr o con otra NEE, dejando a discrecionalidad del encargado de ingresar los datos al no tener opciones por tipo y grado, resolviendo su ingreso,

colocándolo en la opción “otros” o en el concepto que más se aproxime. Por otra parte, la Defensoría del Pueblo, a consecuencia de su supervisión de IIEE, detalló cifras de muestreo a nivel nacional, visibilizando la reducción de matrícula en el nivel de secundaria (5440) en un 55,51% frente al número de instituciones educativas correspondiente al nivel primario (11708), lo que permitió la reflexión de la permanencia de las y los estudiantes matriculados con NEE y suponer que existe un alto nivel de deserción escolar de este sector de la población. Finalmente de este objetivo, se evaluó también con los resultados de las diferentes opiniones y aportes recibidos por los participantes entrevistados con relación a los principales factores que consideran como posibles causales para que, un estudiante con discapacidad no permanezca y sea sostenible en el tiempo su matrícula en una IIEE pública de EBR y por ende deserte, obteniendo lo siguiente: a) la falta de apoyo de los padres, b) la capacitación y disposición del docente para su inclusión, información que es similar a los diagnósticos o informes recogidos en el marco teórico y revisión documental recabada, con la posición de investigadores como (Román, 2013), quien señala que la deserción se puede dar por causas exógenas y endógenas, la primera abarca una de opiniones de los entrevistados la falta de apoyo de familiares o por situaciones socioeconómicas y el segundo apunta al mismo sistema educativo relacionado a cuestiones políticas, institucionales y organizativas del gobierno, como es el contar con docentes capacitados en educación inclusiva y dispuestos a ser parte en este proceso, además de los temas presupuestales que sirven de insumos para tal fin. Asimismo, los especialistas entrevistados concuerdan que, una deficiente gestión en educación inclusiva si puede generar la deserción escolar. Este resultado se relaciona con la conclusión de la tesis de Delgado (2017), quien afirmó que la deserción escolar tiene que ver con factores que influyen dentro y fuera de las escuelas, ocasionando la deserción de alumnos del Nivel Secundario del Distrito de Marmot.

Finalmente, el quinto objetivo específico referido a evaluar la percepción de los padres de familia de estudiantes con discapacidad respecto a la educación inclusiva y si genera deserción escolar. Este objetivo, se relaciona estrechamente a los cuatro anteriores, cuyo resultado y análisis de percepción de la educación inclusiva en favor de sus hijos o hijas con discapacidad resulta importante, por cuanto se tiene una mirada desde otro ángulo, por ello, se consideró abordarla de

manera independiente, y advertir la realidad problemática para ser unificada a los análisis antes detallados, coincidiendo en los siguientes puntos: a) la mayoría de padres optan por matricularlos en colegios públicos y en menor medida en particular, b) los docentes de una escuela de EBR, no están capacitados para atender las necesidades educativas de sus menores hijos con discapacidad, c) las visitas del especialistas del equipo Saanee, si bien señalan haberlas recibido, opinan que la labor que realizan de monitoreo y apoyo, no son suficientes para cumplir con las necesidades educativas de sus hijos con discapacidad y c) la infraestructura de los colegios de EBR, no son accesibles y a ello, se suma la falta de equipamiento tecnológico que algunos estudiantes con discapacidad requieren para el desarrollo de sus aprendizajes, y en atención a sus necesidades, tales como intérpretes, materiales educativos adaptados, entre otros. Entre sus opiniones y aportes están: 1) mayor comunicación con los padres de familia, 2) Facultad de fiscalización a los docentes, 3) mayor preparación de los docentes en educación inclusiva de estudiantes, atendiendo la diversidad de la discapacidad del alumno, entre ellos con discapacidad auditiva, 4) acceso inmediato y disponibilidad permanente en aula de un especialista en educación inclusiva dentro de un colegio de EBR, pues mejoraría los aprendizajes y la inclusión del alumno con discapacidad en una IIEE de EBR, 5) revisión y monitoreo de las fichas adaptadas en escuelas regulares, 6) mejora del material educativo didáctico adaptado a las necesidades del estudiante con discapacidad, 7) concientización y sensibilización de la comunidad educativa, en el tema de educación inclusiva, 8) disposición de intérpretes de señas con modelos lingüísticos preparados y docentes con preparación en dicha lengua y 9) que a nivel secundario se reestructure el mínimo de alumnos por aula.

Por consiguiente respecto del Objetivo General de conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en instituciones educativas públicas de la UGEL Nº 03, 2019, del análisis de las discusiones ampliamente descritas anteriormente se denotó que al no haber una gestión pública de educación inclusiva eficaz o eficiente puede ocasionar exclusión del sistema educativo de un estudiante con discapacidad; en ese sentido, se advirtió la existencia de factores y problemáticas que limitan su normal proceso de educación inclusiva identificado dentro de la

jurisdicción de la Ugel03 y de análisis documentales a lo largo de la investigación dieron a notar la extensión hacia un escenario nacional de problemática del País, pues entre los resultados obtenidos de los información documental han arrojado la falta y/o deficiente presupuesto, para el logro de los objetivos en la obtención de las principales herramientas en un proceso de educación inclusiva, falta de capacitación constante al docente de una IIEE de EBR, mayor material y equipamiento, apoyo constante y permanente en las escuelas regulares, política desagregada que enfoca la educación básica especial, que en medida no coadyuva al propósito de una educación inclusiva, que pretende disgregar las escuelas especiales y abordar la atención educativa de un estudiante con discapacidad en igualdad de oportunidades, dentro de una escuela regular. Estos factores podrían traer como consecuencia que no se satisfaga las necesidades educativas del estudiante y se sienta excluido, optando por el abandono escolar.

## **V. CONCLUSIONES**

**Primero.-** El tema de educación inclusiva viene siendo abordado normativamente, sin embargo requiere de mejoras normativas nacional que se dirijan hacia una inclusión educativa en colegios públicos de EBR, dado que, es el propósito de dicho proceso, hasta el momento, las acciones normativas efectuadas por el sector y la institución no condice con lo dispuesto en la Ley General de Educación y los compromisos adoptados internacionalmente; dado que, organizacional y presupuestalmente el enfoque va hacia un modelo segregado o integrador (incompleto), primando la educación básica especial.

**Segundo.-** El presupuesto asignado para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en la IIEE Pública de EBR de la Ugel03, resulta insuficiente, debido a las razones anteriormente expuestas en la discusión, siendo un factor importante para la dotación de herramientas e insumos que demanda los siguientes aspectos para una gestión pública eficiente en educación inclusiva: preparación y capacitación docente, fortalecimiento de estrategias hacia los docentes de estas escuelas, labores conjuntas entre especialistas, docentes y directivos con apoyo y asistencia a los padres de familia, la dotación de materiales, adaptaciones, herramientas e insumos de acuerdo a las NEE de los estudiantes con discapacidad, apoyo constante o permanente de personal especializado; pues



de no efectuarse óptimamente estas acciones, constituye una barrera para alcanzar los objetivos trazados en educación inclusiva.

**Tercero.-** En virtud al análisis de los objetivos específicos relacionados a la gestión presupuestal e institucional de educación inclusiva, y el cumplimiento de los componentes básicos de la educación, se tiene conocimiento que, la educación inclusiva es un proceso continuo y complejo, en el que los Estados, deben buscar estrategias que lo lleven hacia ese objetivo, y no se produzca la exclusión, falta de escolarización, discriminación o deserción escolar de este sector de la población vulnerable; se denotó que las estrategias del Estado, se asemejan hacia el modelo (segregador e integrador), debido a los hallazgos encontrados, se concluye que no se cumple de manera completa y eficaz, con garantizar los componentes esenciales al derecho de la educación inclusiva.

**Cuarto.-** En cuanto al impacto de deserción escolar que produce la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL03, se advirtió que el número de estudiantes con discapacidad matriculados en las IIEEs públicas de EBR de la jurisdicción de la Ugel03, es mayor al de una Cebe y que se opta por matricularlos en escuelas públicas, en el escenario escogido, representan el 1.28% del total de alumnos 71176 distribuidos en 141 escuelas y al menos un (1) estudiante con discapacidad es incluido en un aula de una escuela pública de EBR. A nivel nacional, 8 024 672 se encuentran matriculados en escuelas de EBR, lo que representa un 88,77% del total de estudiantes y 20 722 (0,22%) en EBE., por lo que, la inadecuada o insuficiente gestión en educación inclusiva en las escuelas regulares, debido a la falta o poca accesibilidad en la infraestructura de su local escolar, insuficiente asignación presupuestal, capacitación docente, nivel de convivencia, entre otros organizacional propias sector, constituyen elementos importantes y enraizados, que a su falta generan impacto en la permanencia de un estudiante con discapacidad dentro de una escuela pública de EBR, lo cual está ligado a la afectación de sus aprendizajes, generando exclusión y por tanto, impacto en ausentismo y deserción escolar en los estudiantes con discapacidad. Sin embargo, tanto el Gobierno como los organismos internacionales, al no contar con una herramienta de medición en ese extremo, resulta poco probable contar con información exacta y detalle, que permita visibilizar en cifras la deserción de

estudiantes con discapacidad matriculados en IIEE pública de la Ugel03, su factor de abandono y el seguimiento del caso, para la mejora de estrategias frente a dicha problemática; no obstante, del análisis efectuado se asemeja a la información emitida por los organismos internacionales, nacionales e investigadores, quienes refieren que la mayor cantidad de deserción escolar en general, entre ellos estudiantes con discapacidad, sería en mayor medida en la etapa secundaria.

**Quinto.-** Como conclusión general que responde el problema y objetivo general, se desprende que, la gestión pública en educación inclusiva en colegios EBR de la Ugel03, trajo como consecuencia deserción escolar de estudiantes con discapacidad, debido a que, no su gestión no ha sido abordada de manera eficiente, presentándose los factores que limitaron la óptima inclusión de un estudiante con discapacidad en una escuela regular y su normal proceso al desarrollo de su aprendizajes; no obstante ello, la gestión pública de este proceso, no parte directamente del escenario de estudio, sino que, abarca mayor responsabilidad en estrategias de gestión pública, un análisis ordenado e integral de la problemática desde el gobierno central hacia una política de inclusión (no especial), para actuar organizativa y de manera descentralizada.

## **VI. RECOMENDACIONES**

**Primero.-** Desde el Congreso y Ministerio de Economía y Finanzas, se evalúe la posibilidad de incremento presupuestal en Educación y educación inclusiva, como dos presupuestos independientes que permitan mayor dotación de recursos para lograr los objetivos trazados de la Agenda y se elimine la política desagregada que se advierte a través de la designación del presupuesto enfocado hacia una educación básica especial; a efectos de que la educación básica regular sea participe de conllevar acciones y estrategias de inclusión dentro una escuela regular, en favor de estudiantes con discapacidad; este presupuesto permitirá acciones como: a) preparación del docente durante su formación universitaria o pedagógica, fortalecimiento de sus capacidades y la optimización de sus aptitudes mediante la capacitación constante en educación inclusiva como principal participante en el proceso educación inclusiva, b) dotación de mayores recursos para la adaptación de insumos y herramientas, personal de apoyo especializado y permanente, que atienda las necesidades educativas del estudiante con

discapacidad y c) mantenimiento para la adecuación arquitectónica de accesibilidad en la infraestructura de las escuelas públicas de EBR.

**Segundo.-** Al Minedu, contar con la mejora de un instrumento de medición de acceso público, que permita visibilizar los puntos débiles focalizados que puedan determinar estrategias en la gestión pública de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad dentro de las escuelas de educación básica regular, dicha data debe permitir el registro de estudiantes inclusivos, con mayor precisión del tipo de discapacidad o necesidades educativas especiales debidamente categorizado, su nivel de ausentismo, repitencia, o de producirse la deserción, que identifique su factor, incluyendo también como tal “la inclusión” y sus especificaciones; esto permitirá efectuar el seguimiento respectivo de la información, la cual puede ser recogida y alimentada por el directivo o la oficina a cargo de bienestar de las IIEE pública de EBR.

**Tercero.** – Al Minedu, se sugiere implementar una plataforma virtual institucional de acceso público, tipo escale, que permita la medición y la optimización de la mejora presupuestal en la asignación de recursos para el proceso de educación inclusiva en las IIEE públicas de EBR, cuando se reporte por las Ugels y Gobiernos Regionales bajo informes, y permita focalizar acciones que resulten al cumplimiento de los objetivos trazados institucionalmente sobre el tema.

**Cuarto.** – Al Minedu, se exhorta la creación de una Dirección de Educación inclusiva que aborde de manera transversalmente todas las políticas y estrategias en la gestión pública, bajo una labor de monitoreo y trabajo coordinado con la Dirección Básica Regular y la Dirección Básica Especial, con la finalidad de que se dé un enfoque mayor en la gestión de la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad o con NEE, dentro de las escuelas públicas de educación básica regular.

**Quinto.-** Al Minedu, se propone establecer lineamientos generales y específicos que sirvan de guía y empodere a los docentes de IIEE públicas de EBR, sobre los procedimientos de atención a la diversidad de estudiantes y su inclusión educativa, que les permita identificar e individualizar sus necesidades y conocer los canales, herramientas o acciones a seguir de forma inmediata y coordinada con las áreas responsables, en interacciones y comunicación con los especialistas Saanee y con los mismos padres de familia, todo ello de manera integral.

## VII. REFERENCIAS

- Anchundia, B. (2019). La educación inclusiva y su desarrollo en América Latina y el Caribe. *Revista Científica Dominio de la Ciencia*. 5 (2). <https://bit.ly/38AdsFw>
- Ansion, J y Villacorta, A (2004). *Para comprender la escuela pública desde sus crisis y posibilidades. La deserción o exclusión un problema complejo*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. <https://bit.ly/38yoQBH>
- Aparicio, María Lourdes. (2009). “Evolución de la conceptualización de la discapacidad y de las condiciones de vida proyectadas para las personas en esta situación”. *XV Coloquio de Historia de la Educación*. 1 (1), 129-138. <https://bit.ly/3nY7e6F>
- Bachman, J., Green, S., y Wirtanen, I. (1971). *Dropping out: Problem or symptom? Ann Arbor, MI: Institute for Social Research University of Michigan*. <https://bit.ly/2XwgXX6>
- Bachman, Jerald G. y Michigan Univ., Ann Arbor. Inst. Para la Investigación Social. (1971). *Juventud en Transición. Volumen III. ¿Problema o síntoma de abandono?* [Washington, DC]: distribuido por ERIC Clearinghouse.
- Banco Mundial. (03 de abril 2019). *Discapacidad*. (Comunicado de prensa). Recuperado de: <https://www.bancomundial.org/es/topic/disability>
- Blanco G. R. (2006). “*La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*”, en REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 4 (3), pp. 1-15.
- Bovero, M. (2005). *Derechos fundamentales y Democracia en la Teoría de Ferrajoli. Un acuerdo global y una discrepancia concreta*. Los fundamentos de los derechos fundamentales (págs 215-242). Madrid, 2005: Trotta.
- Bustos, A, Manghi, D., Vega, V., Aranda I., Conejeros, M. y Díaz, K. (2020). Comprender la educación inclusiva chilena: Panorama de políticas e investigación educativa. *Cadernos Pesquisa*. 50 (175). <https://bit.ly/2XsWX7x>
- Campoy, C, I. (2013). *Estudio sobre la situación de los niños y las niñas con discapacidad en España*. España, Madrid. Huygens Editorial.
- Calderón, J. P. y Alzamora de los Godos, L. (2010). *Metodología de la Investigación científica en Posgrado*. Lima, Perú. <https://bit.ly/2KWBqBQ>

Cepal; Unesco (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19*. Santiago, Edit. Cepal-Unesco. <https://bit.ly/2LFRkQK>

Chero, Z.S. (2018). *Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa "José Jiménez Borja" Ugel 3, Lima 2018*. (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo. <https://bit.ly/2MwUzKR>

Cisterna, F. (2005). *Categorización y Triangulación como procesos de Validación del Conocimiento en Investigación Cualitativa*. *Theoria*, 14(1), 61-71. <https://bit.ly/3bUyn86>

Consortio de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CEMPDIS). (2016). *Al final del salón: Un diagnóstico de la situación de la educación de personas con discapacidad en el Perú*. Lima. Perú. <https://bit.ly/3nfR6Nz>

Constitución Política del Perú. (1993). <https://bit.ly/39nT3Cr>

Congreso de la República de Perú. (2003, 29 de julio). *Ley 28044. Ley General de Educación*. Diario oficial el peruano. <https://bit.ly/3burudE>

Congreso de la República de Perú. (2012, 13 de diciembre). *Ley 29973. Ley General de la Persona con Discapacidad*. <https://bit.ly/3oyvdu9>

Congreso de la República de Perú. (2012, 24 de noviembre). *Ley 29944. Ley de Reforma Magisterial*. Minedu. <https://bit.ly/2LjzPG8>

Congreso de la República de Perú. (2005, 24 de noviembre). *Ley 28628. Ley que regula la participación de las asociaciones de padres de familia en las instituciones educativas públicas*. Plataforma digital única del Estado. <https://bit.ly/3s7JO1U>

Congreso de la República de Perú. (2019, 31 de mayo). *Ley 30956. Ley de Protección de las Personas Con Trastorno De Déficit De Atención E Hiperactividad (TDAH)*. Diario Oficial el peruano. <https://bit.ly/39nYu4j>

Congreso de la República de Perú. (2011, 24 de junio). *Ley 29719. Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas*. <https://bit.ly/3nH5ejf>

Congreso de la República de Perú. (2018, 19 de junio). *Ley 30797. Ley que promueve la educación inclusiva, modificando el artículo 52º e incorpora los artículos 19-A y 62-A en la ley 28044, Ley General de Educación*. Diario oficial el peruano. <https://bit.ly/3oB8duv>

- Congreso de la República de Perú. (2000, 21 de julio). Ley 27337. *Aprueban el nuevo Código de los Niños y Adolescentes*. Gacetajuridica.com. <https://bit.ly/3ny63uC>
- Comité de Derechos del Niño. Naciones Unidas. Naciones Unidas (2016). *Observaciones finales sobre los informes periódicos cuarto y quinto combinados del Perú*. CRC/C/PER/CO/4-5., 2016. Párrafo 52. Recuperado de <https://bit.ly/2L3JdxB>
- Cornejo, Y. C. (2017). *Gestión educativa y deserción escolar en estudiantes del nivel secundario, Institución Educativa N° 6097*. Tesis para optar el título de Magister en Educación. Recuperado: <https://bit.ly/2JL0Xx4>
- Córdova, V. (2017). *Mitos Sobre Discapacidad y Actitudes Hacia la Educación Inclusiva de los Docentes de Educación Primaria de la Ciudad Huancavelica – 2014*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional de Huancavelica, Perú. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1445>
- Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.(2007). <https://bit.ly/3oY2cZ1>
- Defensoría del Pueblo. Programa de Defensa y Promoción de los Derechos de las Personas con Discapacidad. *El Derecho a la Educación Inclusiva*. Informe Defensorial N° 183 (diciembre, 2019). <https://bit.ly/2LJ1O1N>
- Del Cid, A., Méndez, R. y Sandoval, F. (2011). *Investigación, Fundamentos y Metodología*. (2da. Ed.). México: Pearson Educación.
- Delgado, S. L. (2017). *Factores que influyen en la deserción escolar de los alumnos del nivel secundario de una institución educativa del distrito de Marmot, 2017*. (Tesis Maestría en Gestión Pública). Universidad Cesar Vallejo. Repositorio Institucional. <https://bit.ly/3nCPiy5>
- Digital: UNESCO (s.f.). Liderar el Ods 4 – Educación 2030. <https://bit.ly/3nerMYk>
- Digital: UNESCO (s.f.). Depositario. *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza 1960*. <https://bit.ly/2LrdG8v>
- Doublier, A. (1980). *Ausentismo, Abandono, desgranamiento y deserción*. En Revista Deserción escolar N° 1. Argentina.
- Echeita, G. (2019). *Educación Inclusiva: El sueño de una noche de verano*. España. Barcelona.

- Espíndola, E., y León, A. (2002). La Deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*. 1 (30), 39-62. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie30f.htm>
- Figueroa, G. F. (2017). *Educación inclusiva en Colegios Estatales de Alto Cayma, Arequipa 2016*. (Tesis Maestría). De la base de datos de <https://bit.ly/3bi9cw7>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta Ed.). D.F. México: a Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana.
- García, G. M. (2016). *El camino hacia la educación inclusiva de las niñas y niños con discapacidad en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos*. Tesis Doctoral en Derecho, de la Universidad Carlos III de Madrid, España. <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/22803>
- H, J. y Garcia, M. (2017). *Filosofía de la educación: Cuestiones de hoy y de siempre* (4ta Ed.). Madrid España. <https://bit.ly/2L35uvH>
- González, M. (2002). Aspectos Éticos de la Investigación Cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. (29, p. 85-103)
- Guédez, V. (2005). *La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación*. *SAPIENS*, 6(1), 107-132. Recuperado en 30 de septiembre de 2020. <https://bit.ly/3osy4Fc>
- Godoy, M., Meza, M., Salazar, A. Antecedentes históricos: presente y futuro de la educación especial en Chile. Santiago: Ministerio de Educación, 2004.
- Izcara, S. P. (2014). *Manual de Investigación Cualitativa*. D.C. México. <https://bit.ly/3qdPN3F>
- Lavado, P. y Gallegos, J. (2005). La dinámica de la deserción escolar en el Perú: un enfoque usando modelos de duración. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico y Consorcio de investigación económica y social (CIES). Legislación mexicana en materia de drogas. Primera parte. <https://bit.ly/3bQ68ax>
- Martínez, M. (2006). La Investigación Cualitativa (Síntesis Conceptual). *Revista IIPSI*, 9 (1), 123-146. <https://bit.ly/3sBP0LE>
- Ministerio de Educación. (2018, 04 de diciembre). RM 665-2018-MINEDU. *Norma que regula la matrícula escolar y traslado en las instituciones educativas y*

- Programas de Educación Básica*. Plataforma digital única del Estado. <https://bit.ly/2Mlmc3F>
- Ministerio de Educación. (2019, 12 de abril). RVM 84-2018-MINEDU. *Criterios de diseño para Locales Educativos de Primaria y Secundaria*. Plataforma digital única del Estado. <https://bit.ly/3oFwQXi>
- Ministerio de Educación. (2018, 21 de diciembre). RM 712-2018-MINEDU. *Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2019 en IIEE y Programas Educativos de la Educación Básica*. Plataforma digital única del Estado. <https://bit.ly/3nulrrD>
- Ministerio de Educación. (2019, 26 de julio). RVM 188-2019-MINEDU. *Disposiciones para regular la creación, organización y funcionamiento del Programa de Intervención Temprana (PRITE) de la Educación Básica Especial*. Plataforma digital única del Estado. <https://bit.ly/3oz5emD>
- Ministerio de Educación. (2019, 13 de marzo). RVM 056-2019-MINEDU. *Criterios de Diseño para Locales Educativos de Educación Básica Especial*. Plataforma digital única del Estado. <https://bit.ly/3bssIWF>
- Ministerio de Educación. (2019, 22 de mayo). RM 237-2019-MINEDU. *Modificar los Anexos 1.19 Fortalecimiento de los servicios pedagógicos en los centros y programas de la modalidad Educación Básica Especial, escuelas inclusivas, así como en las Direcciones Regionales de Educación, en el marco del PP 106: inclusión de niños niñas y jóvenes con discapacidad en la educación básica y técnico productiva*. Plataforma digital única del Estado. <https://bit.ly/3sdBRrX>
- Ministerio de Educación. (2018, 31 de diciembre). RM 730-2018-MINEDU. *Aprobar el Presupuesto Institucional de Apertura de Gastos correspondiente al Año Fiscal 2019 del Pliego 010: Ministerio de Educación, por categoría de gasto*. Plataforma digital única del Estado. <https://bit.ly/3sbFpLn>
- Ministerio de Educación. (2019, 31 de diciembre). RM 640-2019-MINEDU. *Aprobar el Presupuesto Institucional de Apertura de Gastos correspondiente al Año Fiscal 2020 del Pliego 010: Ministerio de Educación, por categoría de gasto*. Plataforma digital única del Estado. <https://bit.ly/38zwr2O>
- Ministerio de Educación. (2016, 02 de junio). RM 281-2016-MINEDU. *Aprueban el Currículo Nacional de la Educación Básica*. Minedu.gob.pe. <https://bit.ly/2LdYaNT>



- Miranda, F. (2018). Diagnóstico, teoría e intervenciones públicas para abatir el abandono escolar en la educación secundaria de segundo ciclo: aprendizajes desde América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*. Volumen 9(14), pp 11-30. <https://bit.ly/3bqwa3Z>
- Naciones Unidas (s.f.). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. <https://bit.ly/3oFn5Za>
- Moreno, D. (2013). *La Deserción Escolar: Un Problema de Carácter Social*. *Revista In Vestigium Ire*, 6(s/n), 115-124.
- Naciones Unidas. CEPAL. (octubre 2001). *Panorama Social de América Latina*. <https://bit.ly/3oD4Bs3>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2013). *Metodología de la Investigación científica y elaboración de tesis*. (3era. Ed). Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- ONU (1990) «Convención de las naciones unidas sobre los derechos del niño». Recuperado de: <https://bit.ly/3qfhCZr>
- Orellana López, Dania María y Sánchez Gómez, María Cruz (2007). *Entornos virtuales: nuevos espacios para la investigación cualitativa. Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 8 (1), 6-24. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201017309002.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009). *La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro*. GinEbra: UNESCO-OIE.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid. España. <https://bit.ly/35QDgv1>
- Palacios, A y Bariffi, F (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://bit.ly/2Lb0dIE>
- Porras, R., Cotrina, M. J., Gutiérrez, C. Urgilés, G., García, M., Grzona M. A. y Serón, J. M. (2009). *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica. Análisis de situación*. (pp. 27-69). Quito, Ecuador: Ediciones Cinca. <https://bit.ly/3gyXK3B>

- Plourde, S. M. (2017). *Deserción escolar y resiliencia en un contexto social desfavorecido de la república dominicana*. Tesis Doctoral de la Universidad del País Vasco, Republica dominicana. <https://bit.ly/35LB8VF>
- Presidencia de la República. (2020, 28 de julio). Decreto Supremo 009-2020-MINEDU. *Proyecto Educativo Nacional al 2036*. Diario Oficial el peruano. <https://bit.ly/3ozF8Qi>
- Presidencia de la República. (2007, 06 de enero). Resolución Suprema 001-2007-ED. *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. <https://bit.ly/35uGLXS>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2015). *Informe sobre Desarrollo Humano 2015: Trabajo al servicio del desarrollo humano*. Estados Unidos. <https://bit.ly/2MjgJ3n>
- Real Academia Española. (s.f.). Cultura. *En Diccionario de la lengua española*. Recuperado 10 de diciembre de 2020, de <https://dle.rae.es/deserci%C3%B3n>
- Revista de Educación (2019, 25 de noviembre). Rhonda Bondie: “La inclusión es el arte de entregar enseñanza”. Revista de Educación N°388. <https://bit.ly/3hTmtwo>
- Román, M. (2013). *Factores asociados al Abandono y la Deserción Escolar en América Latina: Una mirada en conjunto*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 11(2), 33-59. <https://bit.ly/2M6UAov>
- Ruíz Olabuénaga, J. I. (2003). *Metodología de la Investigación Cualitativa*, 3a. ed., Bilbao, Universidad de Deusto. <https://bit.ly/38XKCiB>
- Sabando, D. S. (2016). *Inclusión educativa y rendimiento académico. Relación entre el Grado de Inclusión y el Rendimiento Académico en las Escuelas Públicas de Primaria de Cataluña*. Tesis Doctoral en Educación y Sociedad de la Facultad de Educación, de la Universidad de Barcelona, Barcelona, España. <https://www.tdx.cat/handle/10803/402901#page=26>
- Taylor S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Paidós. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica S.A. <https://bit.ly/2JU7k1h>
- Tinto Vincent (1989) Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En trayectoria escolar en la educación superior. ANUIES-SEP. México.
- Vélez, V. (2016). *Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de buenos aires. Un estudio de caso a partir de las representaciones sociales de los actores educativos de la escuela santa julia en tigre, 2015*. Tesis

- de Maestría en Políticas Públicas para el Desarrollo con Inclusión Social, de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO, Argentina.  
<https://bit.ly/3pYWJkZ>
- UNICEF (2014). *Definición y clasificación de la discapacidad*. New York, USA.  
<https://www.unicef.org/lac/media/7391/file>
- UNICEF. (14 de marzo de 2019). *UNICEF y OEI se alían para fortalecer los sistemas educativos en América Latina y el Caribe*. (Comunicado de prensa).  
<https://uni.cf/3ppg0M2>
- UNESCO. (s.f.). Depositario. *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza 1960*. <https://bit.ly/35doCxK>
- UNESCO. (1994). *Informe del director general sobre la cumbre de nueve países muy poblados sobre educación para todos* (144ª reunión ed. Paris).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - UNESCO. 2000. Marco de acción. Dakar. <https://bit.ly/34RuNr5>
- United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization - UNESCO. (2003). *Cada escuela es un mundo, un mundo de diversidad*. Chile- Santiago.  
<https://bit.ly/3pUgwSm>
- UNESCO/SUMMA (2019). *Nota conceptual Informe GEM 2020. América Latina y el Caribe: inclusión y educación*. Santiago, Chile. <https://bit.ly/3rYEKq4>
- UNESCO (2019, 13 de setiembre 2019). 25 años después de la Declaración de Salamanca. Documento de Discusión. Pg.11. <https://bit.ly/34ThmH7>
- UNESCO (2019, 13 de setiembre). *La Unesco advierte que de no tomar medidas urgentes de acción 12 millones de niños nunca asistirán un solo día a la escuela*. Consultado el 5 de enero de 2020. <https://bit.ly/3nbA6rG>
- UNESCO (11 de diciembre 2020). *La Educación transforma vidas*.  
<https://es.unesco.org/>. <https://bit.ly/3n0daeJ>
- UNESCO (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. 1era Edición.  
<https://bit.ly/3nUmTE8>
- Vásquez, A. (2020). *La discapacidad en América Latina*. Organización Panamericana de la Salud. <https://bit.ly/2K6KOC0>
- Vega, Martín (2015). *Políticas públicas implementadas para el fortalecimiento del servicio educativo en colegios particulares*. XX Congreso Internacional del

- CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. Lima, Perú. <https://bit.ly/39e53X6>
- Vélez, O. L. y Galeano, M. E. (2002). *Investigación Cualitativa. Estado de Arte. (2da. Ed.)*. Medellín. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Zamudio, N. (2018). *Causas de la deserción escolar en el I.E.D Porfirio Barba Jacob Sede B*. Tesis de grado para optar el título de Magister en Educación con énfasis en Gestión y Evaluación educativa, de la Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia. Desde la base de datos de CBA. Trabajos de Grado - Maestría en Educación (Modalidad Investigación)  
<https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/1236>
- Zegarra, R. B. (1994). *Modelos pedagógicos y deserción escolar: ¿Deserción o exclusión escolar?* La paz. Bolivia. Editorial La Paz: OEA/PMET.
- Zevallos, M. (16 de junio de 2020). *Brecha educativa de estudiantes con discapacidad se profundiza con el Covid-19*. Gran Angular.  
<https://bit.ly/3nWPWqH>

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de Consistencia y de categorización

		Matriz de Consistencia y de categorización				
		Gestión Pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, Ugel 03, 2019.				
PROBLEMA	OBJETIVOS	CATEGORIA Y UNIDAD TEMATICA				
GENERAL	GENERAL					
¿La gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, 2019?	Conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, 2019	<b>Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad</b>				
ESPECÍFICO	ESPECÍFICO	Categorías	Subcategorías	Indicadores	Items	Instrumento
¿La gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, ha cumplido con los objetivos de la norma nacional de la materia y compromisos adoptados por el Estado?	Examinar si la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, ha cumplido con los objetivos de la norma nacional de la materia y compromisos adoptados por el Estado.	Gestión pública en Educación Inclusiva.	Normativa nacional en Educación inclusiva.	Cumplimiento de los objetivos de la norma nacional por parte del Estado.	¿Cuáles es la norma especial emitida sobre educación inclusiva por parte del Estado; así como las normas técnicas, lineamientos y directivas relacionadas, emitidas por el MINEDU; ¿si estas, han sido compartidas con las Ugels?	Revisión Documental MINEDU

<p>¿Cuál es la gestión presupuestal e institucional destinada a la educación inclusiva en la UGEL 03?</p>	<p>Examinar la gestión presupuestal e institucional para la educación inclusiva en la UGEL 03.</p>
---	--

<p>Gestión presupuestal e institucional en educativa.</p>	<p>Gestión presupuestal e institucional en educación inclusiva en estudiantes con discapacidad.</p>	<p>¿Qué área desde el Gobierno Central y la UGEL 03, tiene la organización institucional y monitoreo de la educación inclusiva de personas con discapacidad?</p> <p>Si la Ugel 03, ha recibido presupuesto exclusivo para la gestión en educación inclusiva de personas con discapacidad en las IIEE públicas de su jurisdicción. De ser así, para que tipo de gastos y acciones ha sido utilizado en el año 2019.</p> <p>¿Se cuenta con algún tipo de registro o medición sobre la optimización y mejora de la educación inclusiva en la IIEE públicas con relación al año anterior y en atención al presupuesto recibido?</p>	<p>Revisión documental Ugel 03 y/o MINEDU</p>
	<p>Capacitación a docentes, equipos SANNE especializados y especialistas a nivel de UGEL 03 EBR, Apoyo docente.</p>	<p>Cuántas capacitaciones sobre educación inclusiva se abordaron desde la Ugel 03, en el año 2019. ¿De no ser así, por qué?</p>	<p>Revisión Documental Ugel 03</p>
		<p>¿En el 2019, cuántas capacitaciones ha recibido en educación inclusiva de personas con discapacidad? Comente si la capacitación le ha servido para su labor profesional. ¿Qué institución la impartió (Ugel, Minedu o Drelm)?</p>	<p>Entrevista docente, Especialista de Ugel 03 y/o SANEE</p>
	<p>Nivel de inclusión en la gestión de convivencia en la comunidad escolar.</p>	<p>¿El equipo de la Ugel 03 y especialista SANEE realizan una labor conjunta para la atención de los casos de educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en su aula, de acuerdo a sus necesidades educativas?</p> <p>¿Qué acciones conjuntas realizan entre el especialista en educación inclusiva de la Ugel 03, con el especialista del equipo SANEE?</p>	<p>Especialista de Ugel 03 y/o SANEE</p>
		<p>¿Con que frecuencia ha recibido visita del equipo SAANNE, para monitorear o brindar apoyo en el rendimiento escolar de un estudiante con discapacidad en su escuela?</p> <p>¿Considera que el número de visitas del especialista SAANNE, resultó suficiente en el 2019 para abordar situaciones de aprendizaje y convivencia y barreras actitudinales de la comunidad educativa dentro de una educación inclusiva en la escuela a su cargo?</p>	<p>Entrevista Director IIEE.</p>

					<p>¿Qué opinión o aporte tendría a efectos de que desde el Estado o Ugel 03, pueda coadyuvar que una escuela IIEE Pública EBR, sea completamente inclusiva en favor de la diversidad y de las necesidades educativas de sus alumnos, entre ellos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad?</p> <p>¿El especialista SANEE, interactúa y comparte experiencia con usted para la inclusión de estudiantes con discapacidad en su aula, de acuerdo a sus necesidades educativas?</p> <p>¿En su opinión, que debe gestionarse desde el Estado y Ugel para que una escuela IIEE Pública de EBR, sea completamente inclusiva en atención a la diversidad y necesidades educativas de sus alumnos, entre ellos, los estudiantes con discapacidad?</p> <p>¿Considera que las IIEE públicas de EBR están preparadas para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad? ¿Desde su experiencia cuales son los motivos?</p>	Director//Especialista de Ugel 03 y/o SAANEE
¿La gestión presupuestal e institucional asignada garantizó los componentes básicos del derecho a la educación inclusiva?	Comprender si la gestión presupuestal e institucional garantiza los componentes básicos del derecho a la educación inclusiva.		Gestión pública para garantizar los componentes básicos del derecho de la educación	Adaptación y flexibilidad de los programas de estudios, accesibilidad de IIEE.	¿A través de la labor de monitoreo que realizan los especialistas se pudo observar si se realizó adaptaciones curriculares de los aprendizajes para estudiantes con discapacidad, atendiendo sus necesidades educativas en el año 2019?	Documental Ugel 03
				Accesibilidad e Infraestructura de IIE Pública	¿Cuenta con el número de IIEE Públicas de la Ugel con infraestructura accesible para estudiantes con discapacidad?	Revisión Documental Ugel 03//Minedu
¿Cuál es el impacto de deserción escolar que produce la gestión pública en educación inclusiva?	Evaluar el impacto de deserción escolar que produce la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las	Deserción Escolar de estudiantes con discapacidad	Gestión pública de la educación inclusiva en colegios públicos Ugel 03 y su	Nivel de ausentismo y deserción escolar por razones de inclusión de estudiantes con discapacidad IIE	¿Cuál es el número y porcentaje de alumnos de IIE públicas con discapacidad matriculados en el 2019, incluyendo THDA, TEA?	Revisión Documental
					¿Cuál es el número y porcentaje de estudiantes con discapacidad (incluyendo THDA, ¿TEA) de las IIEE	

de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL03?	instituciones educativas públicas de la UGEL03.		impacto en la deserción escolar.	Ugel Públicas, 2019, por tipo de discapacidad.	públicas, por nivel o grado, que registran ausentismo, repetición escolar, abandono o deserción escolar, en el año 2019?	Ugel 03//Dreim y Minedu	
					¿En la IIEE Pública a su cargo, en el año 2019, hubo deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en qué medida frente a otros factores de la población estudiantil que abandonó la escuela?		Entrevista Director
					Podría señalar cuantos estudiantes con discapacidad tiene matriculados en la IIEE, en el año 2019 y 2020, tipo de discapacidad. ¿Hubo ausentismo y deserción en estos estudiantes?		
					¿Cuáles de los supuestos considera que influye el nivel de ausentismo, repetición o deserción de estudiantes con discapacidad en la IIEE a su cargo, la falta de adaptación de la currícula escolar, los aprendizajes adquiridos, preparación de docente, disponibilidad de docente de apoyo y/o convivencia integradora con sus demás compañeros?		
					¿En su opinión, cual sería las razones que influye el nivel de ausentismo, repetición o deserción de estudiantes con discapacidad, en una IIEE Pública?	Entrevista a docente	
					Podría señalar cuantos estudiantes con discapacidad tiene su aula en el año 2019 y 2020 y cuál es la misma. Notó ausentismo y deserción en los mismos, qué porcentaje.		
					¿Desde su labor como especialista Ugel y SAANEE, podría señalar si en el año 2019 y 2020, si advirtió ausentismo y deserción en estudiantes con discapacidad, en qué porcentaje?	Entrevista Especialista de Ugel y Equipo SANEE	
					¿Desde su experiencia o perspectiva como especialista de Ugel y SAANEE, cuáles sería las causas de ausentismo o deserción en un estudiante con discapacidad matriculado en una IIEE de EBR?		
					¿Considera que la falta o deficiente inclusión educativa de personas con discapacidad en las IIEE EBR Públicas, generan algún impacto de deserción o ausentismo escolar en este sector de la población vulnerable?		



<p>¿Cuál es la percepción de los padres de familia de estudiantes con discapacidad, respecto a la gestión de la educación inclusiva y si genera deserción escolar?</p>	<p>Evaluar la percepción de los padres de familia de estudiantes con discapacidad respecto a la educación inclusiva y si genera deserción escolar.</p>		<p>Percepción de la gestión institucional sobre educación inclusiva, cumplimiento de los componentes del derecho a la educación de calidad, para reducir la deserción escolar.</p>	<p>Percepción de los padres sobre la gestión institucional de educación inclusiva de calidad en estudiantes con discapacidad de las IIEE Públicas Ugel 03 y su impacto en la deserción escolar.</p>	<p>¿Tiene matriculado a su menor hijo en una IIEE Pública de Educación Básica Regular? ¿De no ser así cual sería la razón?          ¿Tiene conocimiento si él o la docente asignado al aula de su hija (o) recibió capacitación en educación inclusiva en el año 2019? ¿Considera usted que tiene la formación docente para la educación y pedagogía inclusiva?, Porqué comente:          ¿Con qué frecuencia ha recibido la visita o comunicación del especialista Saanee, para monitorear o brindar apoyo en el rendimiento escolar de su menor hijo y si considera que este apoyo es suficiente para el desarrollo de los aprendizajes de su hijo? Comente.          ¿Considera necesario más apoyo del equipo SAANEE, y en su opinión qué aspectos deben mejorarse para coadyuvar en el desarrollo de las capacidades de su hijo atendiendo sus necesidades educativas?          ¿La infraestructura escolar del colegio público en el que se encuentra matriculado su hijo(a) es accesible y está adaptado a sus necesidades educativas? ¿Ha recibido material educativo adaptado a las necesidades educativas de su menor hijo(a)?          ¿Desde su opinión, considera usted que, para una inclusión de su menor hijo(a), es importante un docente de apoyo a tiempo completo en aula?          ¿Ha tenido inconvenientes en la IIEE pública para la inclusión de su menor hijo (a) y por tal razón consideró retirarlo(a) del colegio? Podría señalar o comentar el caso.          ¿En su opinión, qué acciones o herramientas debe adoptar la gestión del Estado para una mejora y eficiente educación inclusiva dentro de una escuela pública de educación básica regular, para la inclusión de estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales?</p>	<p>Entrevista a padres de familia</p>
--	--	--	--	---	--	---------------------------------------

## Anexo 2

### Operacionalización de categorización

Objetivo General	Categorías	Sub categorías	Indicadores
<p>Conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, 2019.</p>	<p>Gestión pública en Educación Inclusiva.</p>	<p>Normativa nacional en Educación inclusiva</p>	<p>Cumplimiento de la norma y de los compromisos por parte del Estado.</p>
		<p>Gestión presupuestal e institucional en educación inclusiva.</p>	<p>Gestión presupuestal e institucional en educación inclusiva en estudiantes con discapacidad.</p>
		<p>Gestión pública para garantizar los componentes básicos del derecho de la educación</p>	<p>Capacitación a docentes, equipos SANNE especializados y especialistas a nivel de UGEL 03 EBR, Apoyo docente.</p>
			<p>Nivel de inclusión y convivencia en la comunidad escolar.</p>
	<p>Deserción Escolar de estudiantes con discapacidad.</p>	<p>Gestión pública de la educación inclusiva en colegios públicos Ugel 03 y su impacto en la deserción escolar.</p>	<p>Adaptación y flexibilidad de los programas de estudios.</p>
		<p>Percepción de la gestión institucional sobre educación inclusiva, cumplimiento de los componentes del derecho a la educación de calidad, para reducir la deserción escolar.</p>	<p>Accesibilidad e Infraestructura de IIE Pública.</p>
			<p>Nivel de ausentismo y deserción escolar por razones de inclusión de estudiantes con discapacidad en IIEE Pública, por tipo de discapacidad.</p>
			<p>Percepción de los padres sobre la gestión institucional de educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en las IIEE Públicas de la Ugel 03 y su impacto en la deserción escolar.</p>

## Anexo 3

### Instrumentos de medición

#### GUÍA DE ENTREVISTA (ESPECIALISTAS UGEL Y SANEE)

Título de la investigación: “Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019”.

Entrevistado (a) :

Cargo :

Fecha	:	/ 11 / 2020
-------	---	-------------

**INDICACIONES:** La siguiente entrevista tiene como finalidad realizar un trabajo de investigación, en el cual se le solicita responder de manera objetiva las preguntas, dicha información será confidencial y solo para fines puramente académicos.

1. ¿En el 2019, cuantas capacitaciones ha recibido en educación inclusiva de personas con discapacidad en su aula, de acuerdo a sus necesidades educativas?

.....  
.....

2. Con relación al nivel de inclusión y convivencia comunidad escolar ¿El equipo de la Ugel 03 y especialista SANEE realizan una labor conjunta para atención de los casos de educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en su aula, de acuerdo a sus necesidades educativas?

.....  
.....

3. ¿Qué acciones conjuntas realiza el especialista de educación inclusiva de la Ugel a cargo de educación inclusiva con el equipo SANEE?

.....  
.....

4. Desde su labor como especialista Ugel y SAANEE, podría señalar si en el año 2019 y 2020, advirtió ausentismo y deserción de estudiantes con discapacidad, en qué porcentaje.

.....  
.....

5. Desde su experiencia o perspectiva como especialista de Ugel y SANNE, cuáles sería las causas de ausentismo o deserción en un estudiante con discapacidad matriculado en una IIEE EBR.

.....  
.....

6. Considera que la falta o deficiente inclusión educativa de personas con discapacidad en las IIEE EBR Públicas, generan algún impacto de deserción o ausentismo escolar.

.....  
.....

- 7.Cuál es su opinión, sobre la gestión en educación inclusiva realizada por la UGEL 03 o el Equipo, y que mejoras o aportes consideraría importantes para el cierre de brechas en favor de la educación de los estudiantes con discapacidad y goce de una educación de calidad

.....  
.....

**GUÍA DE ENTREVISTA (DIRECTOR IIEE PÚBLICA)**

Título de la investigación: **“Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019”.**

Entrevistado (a) :

Cargo :

Fecha : / 11 / 2020

**INDICACIONES:** La siguiente entrevista tiene como finalidad realizar un trabajo de investigación, en el cual se le solicita responder de manera objetiva las preguntas, dicha información será confidencial y solo para fines puramente académicos.

1. ¿Con que frecuencia ha recibido visita del equipo SANNE, para monitorear o brindar apoyo en el rendimiento escolar de un estudiante con discapacidad en su escuela?

.....  
.....

2. ¿Considera que el número de visitas del especialista SANNE, resultó suficiente en el 2019 para abordar situaciones de aprendizaje y convivencia y barreras actitudinales de la comunidad educativa dentro de una educación inclusiva en la escuela a su cargo?

.....  
.....

3. ¿Qué opinión o aporte tendría a efectos de que desde el Estado o Ugel 03, pueda coadyuvar a que una escuela IIEE pública EBR, sea completamente inclusiva para los estudiantes con discapacidad?

.....  
.....

4. ¿En la IIEE Pública a su cargo, en el año 2019, hubo deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en qué medida frente a otros factores de la población estudiantil que abandonó la escuela?

.....  
.....

5. Podría señalar cuantos estudiantes con discapacidad tiene matriculados en la IIEE, en el año 2019 y 2020, tipo de discapacidad. ¿hubo ausentismo y deserción en estos estudiantes?

.....  
.....

6. ¿Cuáles de los supuestos considera que influye el nivel de ausentismo, repetición o deserción de estudiantes con discapacidad en la IIEE a su cargo, la falta de adaptación de la currícula escolar, los aprendizajes adquiridos, preparación de docente, disponibilidad de docente de apoyo y/o convivencia integradora con sus demás compañeros?

.....  
.....

**GUÍA DE ENTREVISTA (DOCENTE)**

Título de la investigación: **“Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019”.**

Entrevistado (a) :

Cargo :

Fecha : / 11 / 2020
---------------------

**INDICACIONES:** La siguiente entrevista tiene como finalidad realizar un trabajo de investigación, en el cual se le solicita responder de manera objetiva las preguntas, dicha información será confidencial y solo para fines puramente académicos.

1. ¿En el 2019, cuántas capacitaciones ha recibido en educación inclusiva de personas con discapacidad? Comente si la capacitación le ha servido para su labor profesional. ¿De ser así, ¿qué Institución impartió la capacitación (Ugel, DRELM o MINEDU)?

.....  
.....

2. Con relación al nivel de inclusión y convivencia comunidad escolar ¿El especialista SANEE, interactúa y comparte experiencia con usted para la inclusión de estudiantes con discapacidad en su aula, de acuerdo a sus necesidades educativas?

.....  
.....

3. Podría señalar cuantos estudiantes con discapacidad tiene su aula en el año 2019 y 2020 y cuál es la misma. Notó ausentismo y deserción en los mismos, qué porcentaje.

.....  
.....

4. ¿En su opinión cual seria las razones que influye el nivel de ausentismo, repetición o deserción de estudiantes con discapacidad, en una IIEE Pública?

.....  
.....

5. ¿En su opinión qué debe gestionarse desde el Estado y Ugel para que, una escuela IIEE Pública de EBR, sea completamente inclusiva en atención a la diversidad y necesidades educativas de sus alumnos, entre ellos, los estudiantes con discapacidad?

.....  
.....

6. ¿Considera que las IIEE públicas de EBR están preparadas para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad? ¿Desde su experiencia cuales son los motivos?

.....  
.....

### GUÍA DE ENTREVISTA (PADRES)

Título de la investigación: “Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019”.

Entrevistado (a) :

Fecha : / 11 / 2020
---------------------

**INDICACIONES:** La siguiente entrevista tiene como finalidad realizar un trabajo de investigación, en el cual se le solicita responder de manera objetiva las preguntas, dicha información será confidencial y solo para fines puramente académicos.

1. ¿Tiene matriculado a su menor hijo en una IIEE Pública de Educación Básica Regular? ¿De no ser así, cuál sería la razón?  
.....  
.....
2. ¿Tiene conocimiento si él o la docente de su hija (o) recibió capacitación de educación inclusiva en el 2019 ¿Considera usted que tiene la formación docente para la educación y pedagogía inclusiva?, Porqué comente:  
.....  
.....
3. ¿Con qué frecuencia ha recibido la visita o comunicación del especialista SAANEE, para monitorear o brindar apoyo en el rendimiento escolar de su menor hijo y si considera que este apoyo es suficiente para el desarrollo de los aprendizajes de su hijo? Comente.  
.....  
.....
4. ¿Considera necesario más apoyo del equipo SAANEE, y en su opinión qué aspectos deben mejorarse para coadyuvar en el desarrollo de las capacidades de su hijo atendiendo sus necesidades educativas?  
.....  
.....
5. ¿La infraestructura escolar del colegio público en el que se encuentra matriculado su hijo(a) es accesible y está adaptado a sus necesidades educativas? ¿Ha recibido material educativo adaptado a las necesidades educativas de su menor hijo(a)?  
.....  
.....
6. ¿Desde su opinión, considera usted que, para una inclusión de su menor hijo(a), es importante un docente de apoyo a tiempo completo en aula?  
.....  
.....
7. ¿Ha tenido inconvenientes en la escuela en cuanto a la inclusión de su menor hijo y por tal razón consideró retirar a su hijo de la IIEE Publica? ¿porqué?  
.....  
.....
8. En su opinión, qué acciones o herramientas debe adoptar la gestión del Estado para una mejora y eficiente educación inclusiva dentro de una escuela pública de educación básica regular, para la inclusión de estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales?  
.....  
.....  
.....

## Anexo 4

### 4.1 RESULTADOS. Transcripción y análisis de las entrevistas

#### CATEGORÍA 1

#### Gestión pública en Educación Inclusiva

#### Subcategoría 1

Normativa de Educación inclusiva

#### Revisión documental

Variable	Definición
Objetivo del Estudio	Examinar si la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, ha cumplido con los objetivos de la norma nacional de la materia y compromisos adoptados por el Estado.
Problema de investigación	¿La gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, ha cumplido con los objetivos de la norma nacional de la materia y compromisos adoptados por el Estado?
TIPO DE ORGANIZACIÓN INVESTIGADA	UGEL 03
AUTOR/INSTITUCIÓN DEL DOCUMENTO	MINEDU
AÑO DE EDICIÓN	2020
TÍTULO	Normativa peruana sobre educación inclusiva
INFORMACIÓN REGISTRADO EN DOCUMENTO NORMATIVOS	<p><b>La Ley N° 30797, Ley que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52° e incorpora los artículos 19-a y 62-a en la ley 28044, Ley general de Educación y su Reglamento</b></p> <p>Art. 19-A Educación inclusiva La educación es inclusiva en todas sus etapas, formas, modalidades, niveles y ciclos. Las instituciones educativas adoptan medidas para asegurar condiciones de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en la provisión de los servicios educativos; y, desarrollan planes educativos personalizados para los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> <p>El Estado garantiza la creación e implementación de los servicios de apoyo educativo para la atención en educación inclusiva, desarrollando acciones de sensibilización, capacitación y asesoramiento a la comunidad educativa en materia de atención a la diversidad, sin perjuicio del personal especializado para la atención educativa inclusiva. La educación inclusiva no genera costos adicionales a los alumnos con necesidades educativas especiales, en aplicación del derecho a la no discriminación y a la igualdad de oportunidades educativas”</p> <p>Artículo 52.- Conformación y participación La comunidad educativa está conformada por estudiantes, padres de familia, profesores, directivos, administrativos, profesional en psicología, ex alumnos y miembros de la comunidad local. Según las características de la Institución Educativa, sus representantes integran el Consejo Educativo Institucional y participan en la formulación y ejecución del Proyecto Educativo en lo que respectivamente les corresponda. La participación de los integrantes de la comunidad</p>

	<p>educativa se realiza mediante formas democráticas de asociación, a través de la elección libre, universal y secreta de sus representantes.</p> <p>Artículo 20-A, dispone que el Estado reconoce y garantiza el derecho de la persona con discapacidad a una educación inclusiva de calidad, promoviendo y garantizando la inclusión en las diferentes IIEE de los diferentes niveles, garantizando adecuación física de su infraestructura, mobiliario y equipos, disponibilidad de docentes, lenguaje de señas, braille. Asimismo, refiere que el artículo 39º Educación Básica Especial La Educación Básica Especial tiene un enfoque inclusivo y atiende a personas con necesidades educativas especiales, con el fin de conseguir su inclusión en la vida comunitaria y su participación en la sociedad. Se dirige a: a) Personas que tienen un tipo de discapacidad que dificulte un aprendizaje regular. b) Niños, niñas y adolescentes superdotados o con talentos específicos. 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 inclusión educativa y social."</p> <p>Código del niño, niña y adolescentes Ley Nº 27337</p> <p>Artículo 14º.- A la educación, cultura, deporte y recreación. - El niño y el adolescente tienen derecho a la educación. El Estado asegura la gratuidad pública de la enseñanza para quienes tienen limitaciones económicas. Ningún niño o adolescente debe ser discriminado en un centro educativo, por su condición de discapacidad ni por causa del estado civil de sus padres. La niña o la adolescente, embarazada o madre, no debe ser impedida de iniciar o proseguir sus estudios. La autoridad educativa adoptará las medidas del caso para evitar cualquier forma de discriminación.</p> <p>Artículo 15º.- A la educación básica. - El Estado garantiza que la educación básica comprenda: a) El desarrollo de la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño y del adolescente, hasta su máximo potencial. Artículo 23º.- Derechos de los niños y adolescentes discapacitados. - Además de los derechos consagrados en la Convención sobre los Derechos del Niño y en este Código, los niños y adolescentes discapacitados gozan y ejercen los derechos inherentes a su propia condición. El Estado, preferentemente a través de los Ministerios comprendidos en el Consejo Nacional de la Persona con Discapacidad, y la sociedad asegurarán la igualdad de oportunidades para acceder a condiciones adecuadas a su situación con material y servicios adaptados, como salud educación, deporte, cultura y capacitación laboral. Asimismo, se asegura el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna, facilitando su participación activa, igualdad y oportunidades en la comunidad.</p> <p><b>Ley Nº 29973 Ley General de Personas con discapacidad y su Reglamento</b> cuyo propósito es establecer el marco legal para la promoción, protección y realización, en condiciones de igualdad, de los derechos de la persona con discapacidad, promoviendo su desarrollo e inclusión plena y efectiva en la vida política, económica, social, cultural y tecnológica.</p> <p>Artículo 35. Derecho a la educación</p> <p>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 efectiva igualdad de oportunidades. El Ministerio de Educación regula, promueve, supervisa, controla y garantiza su matrícula en las instituciones educativas públicas y privadas de las diferentes etapas, modalidades y niveles del sistema educativo nacional.</p> <p>35.2 Ninguna institución educativa pública o privada puede negar el acceso o permanencia de una persona por motivos de discapacidad.</p> <p>Artículo 30. Servicios de intervención temprana</p> <p>El niño o la niña con discapacidad, o con riesgo de adquirirla, tiene derecho a acceder a programas de intervención temprana. Los ministerios de Educación, de Salud, de Desarrollo e Inclusión Social y de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, en coordinación con los gobiernos regionales y las municipalidades, aseguran la implementación de programas de intervención temprana, con énfasis en el área rural.</p> <p>Artículo 36. Accesibilidad a las instituciones educativas</p> <p>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.</p>
--	--



	<p>36.2 El Ministerio de Educación y los gobiernos locales y regionales promueven y garantizan el aprendizaje del sistema braille, la lengua de señas y otros modos, medios y formatos de comunicación en las instituciones educativas.</p> <p>Artículo 37. Calidad del servicio educativo</p> <p>37.1 Las instituciones educativas de las diferentes etapas, modalidades y niveles del sistema educativo nacional están obligadas a realizar las adaptaciones metodológicas y curriculares, así como los ajustes razonables necesarios para garantizar el acceso y permanencia del estudiante con discapacidad.</p> <p>37.2 El Ministerio de Educación y los gobiernos regionales garantizan la prestación de servicios de apoyo y acompañamiento para la inclusión del estudiante con discapacidad, así como la formación y capacitación permanente del personal directivo, docente y administrativo en cuestiones relativas a la discapacidad y los derechos de la persona con discapacidad. Para tal fin, asignan los recursos necesarios para el adecuado funcionamiento de los centros de educación básica especial.</p> <p>Artículo 37o.- Educación Básica Alternativa La Educación Básica Alternativa responde a las necesidades de:</p> <p>b) Niños, niñas y adolescentes, incluidos aquellos con discapacidad, que no se insertaron oportunamente en la Educación Básica Regular o que abandonaron el Sistema Educativo y su edad les impide continuar los estudios regulares.</p> <p>Artículo 21. Accesibilidad en la comunicación</p> <p>21.1 El Estado garantiza a la persona con discapacidad el acceso y la libertad de elección respecto a los distintos formatos y medios utilizables para su comunicación. Estos incluyen la lengua de señas, el sistema braille, la comunicación táctil, los macrotipos, la visualización de textos, los dispositivos multimedia, el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos y medios aumentativos o alternativos de la comunicación.</p> <p>21.2 La persona con discapacidad tiene derecho a utilizar la lengua de señas, el sistema braille y otros formatos o medios aumentativos o alternativos de comunicación en los procesos judiciales y en los procedimientos administrativos que siga ante la administración pública y los proveedores de servicios públicos. Para tal fin, dichas entidades proveen a la persona con discapacidad, de manera gratuita y en forma progresiva, el servicio de intérprete cuando esta lo requiera.</p> <p><b>Reglamento de la 29973</b> Educación y Deporte Artículo</p> <p>34.- Educación con enfoque inclusivo El Ministerio de Educación en coordinación con los Gobiernos Regionales y Locales, emite normas orientadas a garantizar la implementación de políticas públicas educativas con enfoque inclusivo en todas las etapas, modalidades, niveles, ciclos y programas del sistema educativo nacional, considerando la valoración de la diversidad, así como las capacidades, potencialidades y requerimientos de los estudiantes con discapacidad; para ello se deberá: a) Garantizar una atención educativa de calidad en relación con las características, necesidades y el contexto. b) Orientar la formación inicial y el servicio de los docentes para establecer el perfil específico y desarrollar las competencias que les permitan brindar una respuesta educativa pertinente. c) Elaborar los criterios para el diseño, adaptación, adquisición y distribución de textos, mobiliario y materiales educativos por discapacidad que responda a las necesidades educativas. d) Orientar la aplicación de metodologías y estrategias de enseñanza diferenciadas dirigidas al desarrollo integral e inclusión social. e) Establecer criterios para realizar los ajustes razonables en el marco del currículo que permitan la respuesta educativa en función de las capacidades, motivaciones, estilos y ritmos de aprendizaje. f) Garantizar la asignación de servicios de apoyo y asesoramiento dirigidos a los agentes educativos comprometidos en el proceso formativo de estudiantes con discapacidad. g) Formular las normas técnicas del diseño arquitectónico de la infraestructura educativa de acuerdo al principio de "diseño universal" recogido en el Reglamento Nacional de Edificaciones. Artículo 35. - Acceso, permanencia y calidad en la educación de la persona con discapacidad</p> <p>35.1 El Ministerio de Educación, en coordinación con los gobiernos regionales, emite lineamientos que garanticen al estudiante con discapacidad, el acceso, matrícula, permanencia, buen trato, atención oportuna y logros de aprendizaje, con calidad y equidad para el ejercicio del derecho a la educación, en las diferentes etapas, modalidades y niveles del sistema educativo.</p> <p>6.4 El Ministerio de Educación promueve la participación de la familia y la comunidad en las actividades educativas, culturales, sociales, deportivas y recreativas en beneficio del educando con Discapacidad.</p>
--	--

	<p>Artículo 29.- Servicios de Intervención Temprana 29.1 El Ministerio de Salud establece los procedimientos para la intervención en prevención, detección, diagnóstico, atención, habilitación y rehabilitación en materia de salud de los niños y niñas menores de tres años con discapacidad o con riesgo de adquirirla. Asimismo, establece los mecanismos necesarios para que los establecimientos de salud dispongan de un registro nominal de los niños y niñas nacidos con discapacidad o con riesgo de adquirirla, disponibles para que el sector educación de su jurisdicción pueda implementar intervenciones educativas tempranas. 29.2 El Ministerio de Educación establece los procedimientos para la intervención en prevención, detección y atención en materia educativa de los niños y niñas menores a tres años con discapacidad o con riesgo de adquirirla. Además, articula con los demás sectores en materia de intervención temprana y brinda la información correspondiente. 29.3 El Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, el Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación, en coordinación con los gobiernos regionales y locales, implementan estrategias transversales de atención prioritaria a los niños y niñas menores de tres años nacidos con discapacidad o con riesgo de adquirirla, a través de los programas sociales a su cargo, considerando los criterios de selección establecidos en cada uno de ellos. 29.4 El Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social, a través de sus programas sociales, facilita al Ministerio de Salud y al Ministerio de Educación, el acceso a información para la implementación de programas de intervención temprana, para la atención prioritaria de los niños y niñas menores de tres años con discapacidad o con riesgo de adquirirla.</p> <p>35.3 El Ministerio de Educación establece las orientaciones técnico pedagógicas que permitan el desarrollo de programas no escolarizados dirigidos a desarrollar habilidades básicas en las personas con discapacidad que hayan superado la edad normativa establecida para la atención en la Educación Básica o que no han accedido oportunamente a la misma. Son responsables de su ejecución las instancias de gestión educativa descentralizadas.</p> <p>Artículo 36.- Accesibilidad en las instituciones educativas 36.1 El Ministerio de Educación, a través del órgano competente, formula normas técnicas de diseño arquitectónico para la construcción, equipamiento y mantenimiento de la infraestructura educativa, bajo el Principio de Diseño Universal y las normas técnicas establecidas en el Reglamento Nacional de Edificaciones, a fin de garantizar la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad. Corresponde a los Gobiernos Regionales y Locales implementarlo y ejecutarlo, bajo la supervisión y coordinación de la Oficina de Infraestructura Educativa o la que haga sus veces. 36.2 El Ministerio de Educación, las Direcciones Regionales de Educación o las que hagan sus veces, y las Unidades de Gestión Educativa Local, capacitan a los docentes en aspectos relacionados con el trato, las adaptaciones curriculares y metodológicas que deben responder a las diferencias individuales que puedan tener los alumnos y alumnas con discapacidad, y la adaptación de materiales e infraestructura que propicie un buen desarrollo de los aprendizajes integrales tanto en la educación básica como especial, así como en el empleo del lenguaje de señas, sistema braille, medios aumentativos o alternativos de la comunicación según situación, respetando su contexto cultural y la lengua originaria. 36.3 El Ministerio de Educación, las Direcciones Regionales de Educación o las que hagan sus veces, y las Unidades de Gestión Educativa Local, aseguran las medidas de seguridad interna y externa de los estudiantes, acorde con las posibilidades de respuesta de quienes tengan dificultades para desplazarse en situaciones de emergencia. 36.4 El Ministerio de Educación velará por que todos los profesores que laboran en la educación básica especial sean especialistas calificados.</p> <p>Artículo 37.- Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales - SAANE El Ministerio de Educación y las Direcciones Regionales de Educación, o las que hagan sus veces, diseñan e implementan acciones que garanticen, en los Centros de Educación Básica Especial, la conformación del equipo de Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales - SAANEE, asignándole los recursos económicos, humanos y materiales suficientes para brindar orientación y acompañamiento a las instituciones educativas en el área de influencia.</p> <p><b>Norma técnica R. VM N° 84-2019 “Criterios de diseño para Locales Educativos de Primaria y Secundaria.</b> Contempla las especificaciones técnicas de la infraestructura y equipamiento. Determina las condiciones técnicas para la construcción de locales educativos nuevos, en los que se considera la Ley de personas con discapacidad para la elaboración de rampas.</p> <p><b>Norma técnica R. M N° 712-2018 “Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2019 en IIEE y Programas Educativos de la Educación Básica”</b> Se contempla las orientaciones para el desarrollo de las clases, tanto pedagógicas</p>
--	---

	<p>como administrativas, en cuanto al tema de educación inclusiva contempla el número de vacantes a dos por aula y el acompañamiento del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – Saanee, en la que determina que cada profesional de este equipo y que labora en una CEBE acuda a tres instituciones educativas inclusivas como mínimo, para que apoye mediante el asesoramiento al personal docente, garantizando la atención mínima de 20 estudiantes con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad, y a talento y superdotación.</p> <p><b>Norma técnica R. VM N° 188-2019 “Disposición para regular la creación y funcionamiento de PRITE</b>, programa de intervención temprana en le educación básica especial dirigida a niños menores de tres años con discapacidad o riesgo de adquirirla.</p> <p>Es una norma que delimita la conceptualización, creación y la gestión para el funcionamiento de este programa que consiste en un servicio educativo de atención especializada mas no escolarizada realizada por tutores para prevenir, detectar y atender educativamente a niños o niñas menores de 3 años con discapacidad o con riesgo a adquirirla con participación activa de sus padres y a través de actividades de aprendizaje en sesiones individuales planificadas y con ello para egresar del programa y ser derivado a una escuela EBR o al CEBE según el grado de discapacidad, para lo cual se entrega un informe psicopedagógico y de progreso en aprendizaje para su presentación.</p> <p><b>Norma técnica R. VM N° 056-2019 “Criterios de diseño para Locales Educativos de Educación Básica Especial”</b> Especificaciones técnicas u arquitectónicas para la construcción de locales educativos CEBE y PRITE bajo el principio de diseño universal, garantizando la posibilidad de uso y desplazamiento de todos los usuarios, tales como corredores, rampas, pasillos, estacionamientos, mobiliario y equipamiento adaptable teniendo en cuenta la diversidad y característica de cada individuo, así como los ambientes básicos, baños, bebederos, señalizaciones y salas educativas.</p> <p><b>Resolución Ministerial N° 237-2019-MINEDU</b>, que modifica anexos sobre presupuesto para el fortalecimiento de los servicios pedagógicos en los centros y programas de la modalidad Educación Básica Especial, escuelas inclusivas, así como en las Direcciones Regionales de Educación. En el marco del PP 106: inclusión de niños niñas y jóvenes con discapacidad en la educación básica y técnico productiva, con la contratación de profesionales en modelo lingüístico, interprete de señas, profesionales para EBE y terapia física, adquisición de materiales didácticos para Saanee, EBE y Prite; así como elaboración de material y soporte y asesoramiento para familias en IIEE inclusivas, talleres de familia EBE, PRITE, campañas de sensibilización a cargo de DRE/GRE o Ugel.</p> <p><b>Resolución Ministerial N° 730- 2018-MINEDU</b>, aprueba el presupuesto institucional para el año fiscal 2019 del sector Pliego 10, entre ellas para educación inclusiva en favor de la unidad ejecutoras Ugel 03 (Pag. 14-16)</p> <p><b>Resolución Ministerial N° 640-2019-MINEDU</b>, que aprueba el presupuesto institucional para el año fiscal 2020 del sector Pliego 10, entre ellas para educación inclusiva en favor de la unidad ejecutoras Ugel 03 (Pag. 14-16)</p> <p><b>Curriculum nacional 2016 Resolución Ministerial 281-2016-MINEDU</b> Señala un enfoque inclusivo o de atención a la diversidad. En el caso de la modalidad de Educación Básica Especial, los estudiantes con discapacidad intelectual severa o no asociados a discapacidad tienen los mismos estándares de aprendizaje que reciben los estudiantes la Educación Básica Regular. La institución educativa y el Estado garantizan los medios, recursos y apoyos necesarios, así como las adaptaciones curriculares y organizativas que se requieren. Las adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, se relacionan directamente con la planificación y la ejecución curricular del aula de referencia, concretándose progresivamente y adaptando la propuesta educativa a las necesidades específicas de los estudiantes. Desde esta perspectiva, las adecuaciones curriculares de aula intentan dar respuesta a las necesidades educativas de un grupo y constituyen el conjunto de decisiones educativas para responder a discapacidades determinadas. Por otro lado, las adaptaciones curriculares individuales, según lo señala el Reglamento de la Ley General de Educación (art. 77), se realizan en las instituciones o programas educativos de diversos niveles y modalidades educativas, para responder de manera particular y personalizada a las características y necesidades especiales de un estudiante, definiendo adicionalmente el tipo de soporte específico que requiere basado en la evaluación psicopedagógica, para lo cual cuenta con el equipo de apoyo y asesoramientos del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) . En esta línea, las adecuaciones curriculares pueden ser: A nivel curricular propiamente</p>
--	---

	<p>dicho: • Se refiere a la adecuación o incorporación de competencias o capacidades, para responder de manera pertinente a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. • Con respecto a las competencias es necesario analizar su pertinencia considerando aquellas más relevantes en las cuales se debe focalizar el trabajo pedagógico de la institución de Educación Básica Especial con prevalencia de los aprendizajes funcionales que requieren los estudiantes. • No se trata de disminuir las expectativas que se tienen sobre los logros de los estudiantes de Educación Básica Especial, sino más bien de que estos aprendizajes sean significativos para la realidad de los estudiantes, así como que las competencias enunciadas contemplen las particularidades de las necesidades de esta población. Se debe hacer énfasis que para el logro de todas las competencias contempladas para la EBE el estudiante requiere apoyo parcial o total, permanente o intermitente, el cual debe ser organizado por la escuela con participación de las familias. A nivel de acceso: • Se refiere a los cambios o modificaciones en el aprovechamiento de los espacios educativos que faciliten la comunicación y movilidad en el proceso de aprendizaje, lo que supone adaptar el mobiliario, el ambiente de aprendizaje, los materiales didácticos y los instrumentos alternativos de comunicación, de acuerdo a cada caso. A nivel pedagógico: • Se refiere a las formas de agrupamiento, interacción y relacionamiento entre los estudiantes o en su relación con los técnicos y docentes, promoviendo la autonomía y fortalecimiento de la capacidad de inclusión y participación en el aprendizaje.</p> <p><b>El Proyecto Educativo Nacional 2021 (Resolución Suprema Nº 001-2007-ED) - Derogado</b>, elaborado como una propuesta a la educación de que se quería hacia el 2021, desarrollaba políticas, objetivos estratégicos y resultados, entre ellas se menciona la educación inclusiva en la política 4.4. Superar discriminaciones por discapacidad en el sistema educativo, a través de PRINCIPALES MEDIDAS a. Expansión de los Programas de Intervención Temprana (PRITE) orientados a la primera infancia para detectar a tiempo problemas de discapacidad e instruir acerca de su tratamiento a las familias. b. Programa de educación inclusiva para la Educación Básica Regular que responda a la diversidad y necesidades de cada persona mediante una pedagogía inclusiva e intercultural, que enfatice sus potencialidades, facilite las adaptaciones curriculares, asegure la pertinencia de materiales educativos y recursos tecnológicos y la formación de docentes en esta perspectiva. c. Programa de acompañamiento a estudiantes con discapacidad en centros regulares, bajo responsabilidad de profesionales especializados de los Programas de Apoyo y Acompañamiento Pedagógico, incluyendo estímulos a las familias e hijos con discapacidad para asegurar su asistencia escolar. d. Disponibilidad de aparatos compensatorios que mejoren las deficiencias físicas de estudiantes con alguna discapacidad por medio del aporte de la sociedad civil y los empresarios locales. e. Articulación de la educación básica con los centros de formación técnico-productiva y de educación superior que permita el desarrollo académico de los estudiantes con alguna discapacidad, a través de los Programas de Apoyo y Acompañamiento Pedagógico. f. Acondicionamiento de infraestructura en las escuelas para que cuenten con fácil acceso y disponibilidad para los estudiantes con alguna discapacidad. Cabe indicar que este proyecto esta derogado, pero en el año de esta investigación estuvo vigente.</p> <p><b>El Proyecto Educativo Nacional 2036 (Decreto Supremo Nº 009-2020-MINEDU)</b>, elaborado por el CNE, en el que uno de sus propósitos es enfrentar los grandes desafíos vinculados a asegurar que el derecho a la educación sea ejercido por todas las personas, es decir, que enfrentemos de modo efectivo los desafíos vinculados a la inclusión y equidad dejando en el pasado la reproducción de la actual segregación y la incapacidad del sistema educativo para crear igualdad de oportunidades, el PEN plantea un conjunto de diez orientaciones estratégicas que están dirigidas tanto a los distintos actores que educan (familias, docentes, equipos directivos, gestores, personas no docentes que educan, empresas, organizaciones civiles, medios de comunicación) como al propio Estado, a efectos que este respalde a los actores y transforme de modo profundo el sistema educativo. En lo que compete a educación inclusiva está la orientación 2) Las personas que ejercen la docencia en todo el sistema educativo se comprometen con sus estudiantes y sus aprendizajes, comprenden sus diferentes necesidades y entorno familiar, social, cultural y ambiental, contribuyen de modo efectivo a desarrollar su potencial sin ningún tipo de discriminación, desempeñándose con ética, integridad y profesionalismo, desplegando proactivamente su liderazgo para la transformación social y construyendo vínculos afectivos positivos. 3) Los equipos directivos y otros gestores y actores que intervienen en el proceso de aprendizaje facilitan y conducen experiencias educativas con profesionalismo, compromiso y comprensión de las necesidades de estudiantes, docentes, personal administrativo y sus entornos, 5) El sistema educativo asegura que todas las personas, particularmente las</p>
--	--

	<p>poblaciones en situación de vulnerabilidad, aprendan a lo largo de sus vidas gracias a experiencias educativas diversificadas, pertinentes, oportunas, articuladas e inclusivas, haciendo posible el acceso y uso competente de las tecnologías disponibles, 7) Las instituciones educativas de todo el sistema educativo operan con autonomía dentro de un sistema articulado, descentralizado, moderno, flexible, libre de violencia, segregación y discriminación, con una supervisión estatal independiente de los supervisados y que asegure el derecho de las personas a una educación de calidad, 8) Un financiamiento público suficiente que prioriza la asignación de recursos según la diversidad de necesidades garantizando equidad, transparencia y rendición de cuentas que permita fortalecer y asegurar la educación estatal como principal mecanismo para combatir la segregación. Asimismo, promover la creación de mecanismos sostenibles de financiamiento público o privado que faciliten el acceso a la educación no estatal de aquellos que no puedan sufragarla como un mecanismo complementario para combatir la segregación en las instituciones educativas de gestión no estatal. El estado debe garantizar que los docentes atiendan las necesidades de aprendizaje de las personas con discapacidad y apuesten por su inclusión en los diversos ámbitos de la vida social, considerando todos los medios disponibles; garanticen que desarrollen aprendizajes que permita su labor incluyendo a la atención de estudiantes con discapacidad y visión crítica de los estereotipos raciales, culturales, de género y cualquier otra forma de discriminación, fomentando ambientes educativos solidarios.</p>
<p><b>ANÁLISIS DE NORMATIVA NACIONAL</b></p>	<p>De acuerdo a la revisión de las normativas nacionales vigentes relacionadas a la educación inclusiva, se advierte que el Perú recién el año 2018, modificó la Ley General de Educación incorporando el tema de educación inclusiva y creó el equipo de apoyo y asesoramientos del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), pese a que, ya contaba con la Ley General de personas con discapacidad N° 29973 y su Reglamento que disponía y brindaba los lineamientos para una educación con enfoque inclusivo en la que, principalmente el Ministerio de Educación es el responsable y promotor de la política y gestión en educación inclusiva, a través de sus instituciones educativas de los distintos niveles educativos con obligaciones de adaptaciones metodológicas y curriculares, ajustes razonables en el currículo que permita la respuesta educativa en función de sus necesidades interacción con los Gobiernos Regionales para la prestación de servicios de apoyo y acompañamiento para la inclusión del estudiante con discapacidad, el diseño, adaptación, adquisición y distribución de textos, mobiliario y materiales educativos por discapacidad que responda a las necesidades educativas para su aprendizaje, la intervención temprana y acciones educativas detección, diagnóstico, atención, habilitación y rehabilitación en materia de salud en coordinación con el Ministerio mediante los Prite, capacitación y formación permanente del personal directivo, docente y administrativo en cuestiones relativas a los derechos de las personas con discapacidad, formulación de normas técnicas del diseño arquitectónico de la infraestructura educativa de acuerdo al principio de “diseño universal” recogido en el Reglamento Nacional de Edificaciones y la asignación de los recursos necesarios para el adecuado funcionamiento de los centros de educación básica especial con la conformación del equipo de Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales - SAANEE, asignándoles recursos económicos, humanos y materiales suficientes para brindar orientación y acompañamiento a las instituciones educativas en el área de influencia.</p> <p>Asimismo, se emitieron normas técnicas para la creación de nuevos colegios de EBR accesibles siguiendo el diseño universal, así como, para la construcción de CEBE y PRITE, presupuesto adicional para el fortalecimiento de los servicios de apoyo Saanee, el enfoque de inclusión y de adaptaciones a nivel del currículo nacional para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad, planificándose directamente con la ejecución curricular del aula de referencia, concretándose progresivamente y adaptando la propuesta educativa a las necesidades específicas de los estudiantes con el apoyo de Sanees, definiéndose el tipo de soporte específico que requiere basado en la evaluación psicopedagógica para el logro de competencias contempladas para la EBE y si requiere apoyo parcial o total, permanente o intermitente, el cual debe ser organizado por la escuela con participación de las familias. Así también la adaptación también puede ser a nivel de acceso donde se producen cambios o modificaciones de los espacios educativos que puedan facilitar la comunicación y movilidad en el proceso de aprendizaje, pudiéndose adaptar el mobiliario, el ambiente de aprendizaje, los materiales didácticos y los instrumentos alternativos de comunicación, de acuerdo a cada caso. A nivel pedagógico, se refiere a la forma de agrupamiento, interacción y relacionamiento entre los estudiantes o en su relación con los técnicos y docentes, promoviendo la inclusión y participación en el aprendizaje.</p>

	<p>Asimismo, cada año se emite una norma técnica para el inicio y desarrollo del año escolar en IIEE y Programas Educativos de le Educación Básica, en el año 2019 contempla que, el número de vacantes de estudiantes con discapacidad se enmarca en (2) dos por aula y el acompañamiento de Saanee, en la que se determina que cada profesional de este equipo que labora directamente para una CEBE acuda a tres instituciones educativas inclusivas como mínimo de manera periódica, para que apoye mediante el asesoramiento al personal docente, garantizado la atención mínima de 20 estudiantes con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad, y a talento y superdotación.</p> <p>De igual forma se elaboraron dos Proyectos Educativos uno hacia el 2021 y actualmente se encuentra vigente el Proyecto Educativo al 2036, cuyos objetivos se han trazados para mejorar la educación libre de discriminación y desagregación, en el caso del proyecto 2021, se trazaron objetivos estratégicos, que parten desde la expansión de los Prite, el apoyo del equipo de especialistas Saanee incluyendo estímulos a las familias e hijos con discapacidad para asegurar su asistencia escolar en los colegios regulares y el programa de educación inclusiva para la Educación Básica Regular que responda a la diversidad y necesidades de cada persona mediante una pedagogía inclusiva e intercultural, que enfatice sus potencialidades, facilite las adaptaciones curriculares, asegure la pertinencia de materiales educativos y recursos tecnológicos y la formación de docentes en esta perspectiva. En el caso del proyecto educativo 2036, se resumen en 10 orientaciones, las cuales son explicadas, entre ellas el punto 5 que aborda particularmente las poblaciones en situación de vulnerabilidad, para que sus aprendizajes sea a base de experiencias educativas diversificadas, pertinentes, oportunas, articuladas e inclusivas, haciendo posible el acceso con instituciones educativas autónomas dentro de un sistema articulado, descentralizado, moderno, flexible, libre de violencia, segregación y discriminación, con una supervisión estatal independiente de los supervisados y que asegure el derecho de las personas a una educación de calidad, particularmente las poblaciones en situación de vulnerabilidad. La educación peruana propicia que las personas convivamos reconociendo, valorando e incluyendo nuestra diversidad, eliminando toda forma de discriminación, garantizando la igualdad de oportunidades de aprendizaje y desarrollo, y priorizando la atención preferencial a las poblaciones que actualmente se encuentran en mayor desventaja, para ello, desde este último proyecto se habla de capacitar al docente para la atención de los niños con NEE asociadas o no a una discapacidad.</p> <p>De otro lado, se observa asignación presupuestal para educación inclusiva por parte del MINEDU en el 2019 que fuera aprobado a través de la Resolución Ministerial N° 730-2018, hacia la Ugel 03: (Programa 106) 13,171,743, desagregado para los siguientes conceptos de gastos: acciones comunes (352), dotación de materiales y equipos educativos para IIEE inclusivas (4,158), Cebe (73,107), Prite (3,798), contratación de pago personal para Prite (509,796), en IIEE inclusiva, Cebe y centros de recursos (12,128,344), acondicionamiento y mantenimiento de locales Cebes (353, 029), Prite, (22,724), familias involucradas para asistencia de estudiantes de IIE educativas inclusivas para participación en el proceso educativo (9,540), en CEBE (61,975) y Prite (4,920). Sin embargo, para el 2020 esa cifra designada para la gestión pública en educación inclusiva se redujo a 12,774, 061 desagregado en acciones comunes para la dotación de materiales y equipos educativos para IIEE inclusivas (251), contratación y pago personal para Prite (539,436), en IIEE inclusiva, Cebe y centros de recursos (11, 933,437), acondicionamiento y mantenimiento de locales Cebes (285,209), Prite, (15,728).</p>
<p><b>CONCLUSIONES//Hallazgos</b></p>	<p>Las normativas sobre educación inclusiva son: La Ley N° 30797, Ley que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52° e incorpora los artículos 19-a y 62-a en la ley 28044, Ley general de Educación y su Reglamento. Ley N° 29973 Ley General de Personas con discapacidad y su Reglamento. Norma técnica R. VM N° 84-2019-MINEDU "Criterios de diseño para Locales Educativos de Primaria y Secundaria. Norma técnica R. VM N° 712-2018 "Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2019 en IIEE y Programas Educativos de le Educación Básica. Norma técnica R. VM N° 188-2019 "Disposición para regular la creación y funcionamiento de PRITE. Norma técnica R. VM N° 056-2019 "Criterios de diseño para Locales Educativos de Educación Básica Especial". Resolución Ministerial N° 237-2019-MINEDU, que modifica anexos sobre presupuesto para el fortalecimiento de los servicios pedagógicos en los centros y programas de la modalidad Educación Básica Especial. Curriculum nacional 2016</p> <p>De las normativas nacionales antes indicadas relacionadas a la Educación Inclusiva, se observa que el Estado Peruano abordó la temática, mediante objetivos, estrategias, técnicas, pedagógicas y de accesibilidad en la infraestructura, y el destino presupuestal para tal efecto, sin embargo, están dirigidas y ligadas siempre hacia una educación básica especial, destinada centros CEBE o PRITE y no directamente a escuelas de básica regular, donde se debe dar la inclusión</p>

	<p>atendiendo las necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, pues si bien el Saanee presta orientación y asesoramiento, sigue siendo un apoyo, por cuanto los especialistas laboran en estos centros de educación especial y tiene como función realizar visitas periódicas y determinar un diagnóstico de evaluación psicopedagógica para el logro de competencias, a fin de que el niño sea incluido en una escuela EBR. En esa medida, si bien se denotó el cumplimiento de algunos objetivos del proyecto educativo 2021, se advierte que no todos, pues la educación inclusiva sigue siendo un mayor desafío ya que no es abordado completamente la atención a la población con necesidades educativas especiales, dada que gran porcentaje de este grupo no recibe educación formal apropiada, tanto en los CEBE, y de los Saanee no se dan abasto, los docentes y la comunidad educativa no puede atender con pertinencia a los estudiantes con distintos tipos de necesidades desde un enfoque inclusivo; no obstante, se derogó dicho proyecto para dar pase al Proyecto Educativo hacia el 2036, cuyos objetivos trazados son de idear una política desde las escuelas con autonomía, que responda a la diversidad y necesidades, con un enfoque de inclusión y equidad, en la que cada persona mediante una pedagogía inclusiva e intercultural, que enfatice sus potencialidades, facilite las adaptaciones curriculares, asegure la pertinencia de materiales educativos y recursos tecnológicos y la formación de docentes en esta perspectiva, a partir de estrategias pedagógicas articuladas interinstitucionalmente, adaptaciones, preparación de los agentes participantes, infraestructura y accesibilidad, garantizando la igualdad de oportunidades de aprendizaje y desarrollo, y priorizando la atención preferencial a las poblaciones que actualmente se encuentran en mayor desventaja, en este propósito se suprime la palabra educación básica especial, no obstante, esto es de largo plazo de cara a esos años, pues involucra mayor gestión y presupuesto sostenible para el cumplimiento de estos objetivos.</p> <p>Asimismo, de las normativas en el campo presupuestal se advierte que, a través de la Resolución Ministerial N° 730-2018, hacia la Ugel 03: (Programa 106) 13,171,743, desagregado para los siguientes conceptos de gastos: acciones comunes (352), dotación de materiales y equipos educativos para IIEE inclusivas (4,158), Cebe (73,107), Prite (3,798), contratación de pago personal para Prite (509,796), en IIEE inclusiva, Cebe y centros de recursos (12,128,344), acondicionamiento y mantenimiento de locales Cebes (353, 029), Prite, (22,724), familias involucradas para asistencia de estudiantes de IIE educativas inclusivas para participación en el proceso educativo (9,540), en CEBE (61,975) y Prite (4,920). Sin embargo, para el 2020 esa cifra designada para la gestión pública en educación inclusiva se redujo a 12,774, 061 desagregado en acciones comunes para la dotación de materiales y equipos educativos para IIEE inclusivas (251), contratación y pago personal para Prite (539,436), en IIEE inclusiva, Cebe y centros de recursos (11, 933,437), acondicionamiento y mantenimiento de locales Cebes (285,209), Prite, (15,728).</p>
--	---

## Subcategoría 2

Gestión presupuestal e institucional en educación inclusiva.

### Análisis de la revisión documental

Variable	Definición
<b>OBJETIVO DEL ESTUDIO</b>	
Examinar la gestión presupuestal e institucional para la educación inclusiva en la UGEL 03.	<p>¿La Ugel 03, ha recibido presupuesto exclusivo para la gestión en educación inclusiva de personas con discapacidad en las IIEE públicas de su jurisdicción? ¿De ser así, para que tipo de gastos y acciones ha sido utilizado en el año 2019?</p> <p>¿Se cuenta con algún tipo de registro o medición sobre la optimización y mejora de la educación inclusiva en la IIEE públicas con relación al año anterior y en atención al presupuesto recibido?</p> <p>Cuántas capacitaciones sobre educación inclusiva se abordaron desde la Ugel 03, en el año 2019. ¿De no ser así, por qué?</p>
<b>TIPO DE ORGANIZACIÓN INVESTIGADA</b>	<b>MINEDU y/o UGEL 03</b>
<b>AUTOR/INSTITUCIÓN DEL DOCUMENTO</b>	MINEDU/Ugel 03

AÑO DE EDICIÓN	2020
TÍTULO	Informe sobre educación inclusiva Año 2019 - Gestión presupuestal e institucional
<b>INFORMACIÓN REGISTRADO EN DOCUMENTO</b>	<p>Respecto al campo presupuestal, en cuanto a la normativa que la autoriza se advierte la Resolución Ministerial N° 730-2018, se ha designado a favor de la Ugel 03 en el rubro Inclusión niños, niñas y jóvenes con discapacidad en la educación básica y técnico productiva (Programa 106) por (13,171,743), desagregado para los siguientes conceptos de gastos: acciones comunes (352), dotación de materiales y equipos educativos para IIEE inclusivas (4,158), Cebe (73,107), Prite (3,798), contratación de pago personal para Prite (509,796), en IIEE inclusiva, Cebe y centros de recursos (12,128,344), acondicionamiento y mantenimiento de locales Cebes (353, 029), Prite, (22,724), familias involucradas para asistencia de estudiantes de IIEE educativas inclusivas para participación en el proceso educativo (9,540), en CEBE (61,975) y Prite (4,920). Sin embargo, para el 2020 esa cifra designada para la gestión pública en educación inclusiva se redujo (12,774, 061) desagregado en acciones comunes para la dotación de materiales y equipos educativos para IIEE inclusivas (251), contratación y pago personal para Prite (539,436), en IIEE inclusiva, Cebe y centros de recursos (11, 933,437), acondicionamiento y mantenimiento de locales Cebes (285,209), Prite, (15,728). Esta información fue ratificada en el oficio N° 2473-2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE del 17 de diciembre de 2020, en la que indicó que dicho presupuesto fue dirigido para asistencia familiar de IIEE inclusivas, dotación de material fungible para los equipos Saanee y acondicionamiento de escuelas inclusivas focalizadas por Minedu. Asimismo, desde el ente rector no se ha reportado instrumento de registro para realizar la medición de la mejora de la educación inclusiva.</p> <p>En cuanto a la capacitación en educación inclusiva, la normativa presupuestal no destina presupuesto; lo cual fue confirmado a través del informe de Ugel 03, detallando que si bien realizaron capacitaciones a los servicios de Educación Básica Especial estos fueron organizados por los especialistas de la modalidad de las escuelas inclusivas, dichas capacitaciones se realizaron sin presupuesto ya que, el PP 106 no contempla capacitaciones dirigidas hacia los docentes; estos talleres se efectuaron con asistencia de los padres de familia, en los siguientes temas: Adecuaciones y adaptaciones curriculares en el marco de la implementación del Curriculum Nacional de Educación Básica- CNEB dirigido a docentes inclusivos y taller de implementación del CNEB, dirigido a docentes profesionales no docentes, directores de la Educación Básica Especial.</p>
<b>ANÁLISIS DE INFORMACIÓN</b>	<p>Sobre la situación presupuestal asignada a la Ugel 03, en el año 2019 se advierte asignación para el tema de educación inclusiva en niño, niñas y jóvenes con discapacidad, disgregándola por categoría de gastos, en el caso de escuelas EBR inclusiva, para dotación de material y equipos se asigna la suma S/. 4,158, diferencia abismal, al que es asignado para un Cebe S/ 73,107 y un Prite S/. 3,798; en cuanto a la categoría asistencia de familias para la participación en el proceso educativo el importe de S/ 9,540, para un CEBE S/ 61,975 y Prite S/. 4,920, para las demás categorías de gastos como la contratación y pago de personal, no se determina cifras directas asignadas para las IIEE de EBR inclusivas, solo lo adjunta con el del Cebe; en el caso de acondicionamiento y mantenimiento de locales, solo consigna a las Cebe y Prite. Asimismo, la norma emitida en el 2019 que determina el presupuesto para el 2020, en educación inclusiva asignándole la suma de S/ 12,774, 061, lo que representa un 3% de la reducción frente al 2019, cuyo importe ascendió a S/. 13,171,743. Asimismo, la Ugel 03 señaló que dicho presupuesto fue utilizado para asistencia familiar de IIEE inclusivas, dotación de material fungible para los equipos Saanee y acondicionamiento de escuelas inclusivas focalizadas por Minedu. Asimismo, desde el ente rector no se ha reportado instrumento de registro para realizar la medición de la mejora de la educación inclusiva.</p> <p>En cuanto a capacitaciones para la educación inclusiva la norma presupuestal no determina un presupuesto exclusivo para capacitación, lo que ha sido confirmado en el Informe de Ugel que detalla que no ha sido designado presupuesto para tal efecto, sin perjuicio de ello, a iniciativa de los especialistas y sin presupuesto han efectuado en el año 2019, dos capacitaciones a docentes través de talleres relacionados a las adaptaciones curriculares en el marco de la implementación del CNEB.</p>



<b>CONCLUSIONES</b>	<p>Del análisis normativo presupuestal, se advierte que, el presupuesto asignado para las escuelas EBR solo se destinó para dotación de material educativo y equipamiento y para ese año en cuanto al acompañamiento de familiares, en las otras categorías de gastos como acondicionamiento y mantenimiento de locales, contratación y pago de personal en escuelas inclusivas o EBR, esta desagregado hacia la Educación Básica Especial en Cebe y Prite; inclusive para el 2020 este presupuesto se redujo en un 3% suprimiéndose la categoría de gasto para Escuelas EBR inclusivas en lo que respecta a acompañamiento de familiar en el proceso y reduciendo presupuesto para la dotación de materiales y equipamiento. En cuanto a la información de Ugel 03, se ratifica que fue utilizado para asistencia familiar de IIEE inclusivas, dotación de material fungible para los equipos Saanee y acondicionamiento de escuelas inclusivas focalizadas por Minedu. Asimismo, desde el ente rector no se ha reportado instrumento de registro para realizar la medición de la mejora de la educación inclusiva, con relación al presupuesto asignado.</p> <p>De otro lado, se advierte que el presupuesto determina la educación inclusiva de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, y no señala si comprende o abarca también a los demás estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad, como el TDHA, identidad cultural, entre otros.</p> <p>En cuando al tema de capacitaciones, la norma no indica que rubro o categoría de gasto corresponde a capacitación en educación inclusiva, pues se podría determinar que no hay presupuesto para tal efecto; ocurrencia que fue ratificada en el informe de Ugel, que, si bien realizaron talleres, estas fueron organizadas por los especialistas en educación inclusiva hacia los docentes sin contar con presupuesto.</p>
---------------------	--

Pregunta	Informante 1	Informante 2	Informante 3	Informante 4	Similitud	Diferencia	Análisis
	<b>Especialista Ugel 3</b>	<b>Especialista Ugel 3</b>	<b>Especialista Saanee</b>	<b>Especialista Saanee</b>			
¿En el 2019, cuántas capacitaciones ha recibido en educación inclusiva de personas con discapacidad? Comente si la capacitación le ha servido para su labor profesional. ¿Qué institución la impartió (Ugel, Minedu o Drelm)?	No recibió capacitación.	Recibió una (1) capacitación por parte de la Ugel 03, de un taller que le sirvió para realizar sus adaptaciones y elaborar sus informes	Seis (6) capacitaciones no precisa que entidad.	Una (1) capacitación por Ugel 03.	De los cuatro informantes entre especialista Ugel y Saanee entrevistados se puede observar que dos de ellos han recibido <b>una (1) capacitación</b> , durante el 2019, por parte de la Ugel 03, sirviendo para las adaptaciones y elaboración de informes.	En el caso del especialista Ugel 03, indicó no haber recibido capacitación y especialista Saanee señala haber recibido seis (6), mas no indica entidad.	De acuerdo a lo indicado por especialistas Saanee y Ugel que ven educación inclusiva, se advierte haber recibido una (1) sola capacitación impartida por la Ugel 03, que le sirve para el fortalecimiento de sus capacidades.
¿El equipo de la Ugel 03 y especialista SANEE realizan una labor conjunta para atención de los casos de educación	Si se realiza una labor conjunta.	Eventualmente solo para la coordinación e información.	Si hay comunicación constante, muchas veces se trata de resolver situación a través de comunicación telefónica.	El trabajo de las especialistas de la UGEL3 es muy general, la docente	De las respuestas se puede advertir que el especialista de Educación Inclusiva de Ugel 03 y del Equipo Saanee si mantiene una	Consideran que el trabajo realizado por el especialista Saanee es más especializado que el de Ugel de AgEbre,	De la entrevista a los especialistas Ugel y Saanee se colige para este último su labor es de campo y se diferencia al de un especialista Ugel;

inclusiva de estudiantes con discapacidad en su aula, de acuerdo a sus necesidades educativas?				Saanee en conjunto con el equipo trabajan de acuerdo a las disposiciones de las especialistas de la Ugel3 la problemática.	comunicación para el tratamiento de casos.	a cargo de educación inclusiva.	sin embargo, si mantienen una comunicación.
¿Qué acciones conjuntas realiza el especialista en educación inclusiva de la Ugel 03, con el especialista del equipo SANEE o viceversa?	Se realiza acciones de información.	La Ugel tiene especialistas de EBE que velan por los servicios de la modalidad de CEBE, Saanee, Prite, Crebe	NO hay acciones conjuntas de las especialistas de Ugel3 con el docente Saanee solo dan normas, indicaciones lineamientos y monitoreos para que el equipo ejecute si de la manera más viable abordarían las problemática la realidad cambiaría.	Situaciones como ubicación de estudiantes, derivaciones para evaluaciones especializadas, asesorías legales.	De los especialistas entrevistados concuerdan en que no se realizan acciones conjuntas, que es más una labor de información y orientación.	Se puede observar que en el caso del especialista Ugel, refiere que su labor es para velar por los servicios en las diferentes modalidades de equipos, entre ellas el Saanee y en entrevista de especialista del equipo Saanee, manifiesta que si hubiera labor conjunta se abordarían de manera más viable la problemática.	De las entrevistas obtenidas se verifica que la actuación del especialista de la Ugel 03, en realidad no realiza en el marco de una labor conjunta, sino más bien de información, monitoreo y orientación.
¿Qué opinión o aporte tendría a efectos de que desde el Estado o Ugel 03, pueda coadyuvar que una escuela IIEE Pública EBR, sea completamente inclusiva en favor de la diversidad y de las necesidades educativas de sus alumnos, entre ellos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad?	Lograr integrar a todos los docentes directivos a participar de las charlas, citaciones no solo debe ser dirigido a docentes inclusivos o las especialistas. Mayor contacto con los equipos Saanee para que puedan entender las necesidades de las IE y de las organizaciones de atención de cada Saanee realizar un	Realizar capacitaciones, talleres sobre la metodología y recursos para la atención a la diversidad. Trabajar con toda la comunidad educativa. Tener en cuenta la política, cultura inclusiva y eliminar las Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP.	La inclusión exige el trabajo de campo en conjunto desde el equipo de especialistas de la EBE del MINEDU y convocar a todos los Directores de IEBR. EBA y CETPRO, capacitarlos desde enero, febrero y enseñarles nuevas normas y acciones planificadas en relación a la Inclusión, conocer la realidad, planificar soluciones a problemáticas. El equipo de la DRELM debería apoyar para el mejor	Hacer cumplir lo establecido. Responder a la necesidad del estudiante. Buscar estrategias adecuadas para los estudiantes que lo requieren, respetándolos y valorándolos. Incrementar más personal de apoyo de docentes	De las entrevistas realizadas a especialistas, todas concuerdan en que la capacitación en inclusión es importante y debe ser también a los Directivos y docentes de EBR para que puedan trabajar con mayor coordinación, de forma articulada y conjunta en la solución de problemáticas,	Una de las entrevistas resalta la importancia de contar con mayores recursos que les permita contar con más especialistas Saanee a efectos de que realicen más visitas a las IIE públicas. Otra opinión diferenciada está en eliminar los factores del contexto sociedad que dificultan o limitan en una persona el pleno acceso a	Después de analizar las diferentes opiniones de los especialistas, se advierte en ellas la necesidad de que la labor del especialista no sea aislada, sino que se articule con la participación de inclusión de los directivos, docentes a quienes deben empoderarlos desde Ugel, Drelm o Minedu, para buscar soluciones y

	trabajo en conjunto como equipo Saanee - Ugel 03.		soporte de capacitaciones y empoderar a sus colegas y se trabaje de manera articulada el enfoque inclusivo conocer las fortalezas y debilidades de niveles y modalidades, la capacitación docente es importante para generar docentes inclusivos de la EBR de los niveles y modalidades. Se debe dar un trabajo articulado desde las esferas altas para obtener recursos y atender a la diversidad.	Saanee para que su intervención sea más personalizada. Contar con especialistas Saanee que pueda asistir más días a la IE. Compromisos desde la Ugel con las especialistas de primaria.	Directivo, docente, Saanee y Ugel.	la educación y a su aprendizaje.	estrategias en conjunto: así como el fortalecimiento de sus capacidades y con ello, su escuela sea inclusiva; la capacitación es importante para tal efecto y el otorgamiento de mayores recursos para fortalecer el equipo con más visitas a las IIEEs.
--	---	--	---	---	------------------------------------	----------------------------------	--

Pregunta	Informante 1	Informante 2	Similitud	Diferencia	Análisis
	<b>Director 1</b>	<b>Director 2</b>			
¿Con que frecuencia ha recibido visita del equipo SANNE, para monitorear o brindar apoyo en el rendimiento escolar de un estudiante con discapacidad en su escuela?	Entrevistado indica que la frecuencia de visita es semanal	Entrevistado indica es constante la visita.	Ambos entrevistados concuerdan en sus respuestas que reciben la visita del Equipo Saanee.	Se observa diferencia en el ritmo de la visita, en un caso refiere semanal y otra constante.	De acuerdo a la información de los directores entrevistados reciben la visita del equipo Saanee, según se aprecia, estas visitas son semanales.
¿Considera que el número de visitas del especialista SAANNE, resultó suficiente en el 2019 para abordar situaciones de aprendizaje y convivencia y barreras actitudinales de la comunidad educativa dentro de una educación inclusiva en la escuela a su cargo?	Según la entrevista para el directivo de la IIEE pública, no resultaron suficiente las visitas efectuadas por el equipo Saanee.	Según la entrevista para el directivo de la IIEE pública, las visitas del equipo Saanee, pudieron ser mucho mayor, para conseguir lo que se plantea.	Los entrevistados en forma unánime manifiestan que no sería suficiente el número de visitas efectuadas por el especialista del equipo Saanee.	En la respuesta de los entrevistados no se advierte diferencia de opiniones.	Se colige que para los directivos de las IIEE públicas, no resulta suficiente el número de visitas efectuadas por el especialista del equipo Saanee para el acompañamiento de los niños, niñas o adolescentes con discapacidad o NEE.
¿Qué opinión o aporte tendría a efectos de que desde el Estado o Ugel 03, pueda coadyuvar que una escuela	No, le parece bien que los niños con discapacidad leves motoras o que no	Fundamentalmente que se tenga un docente de inclusividad por	Los dos entrevistados han vertido diferentes opiniones, cada uno	Mientras que uno de los entrevistados refiere la importancia de interacción y convivencia entre niños	Del análisis de las opiniones vertidas por los entrevistados, se tiene que en un caso el enfoque es la convivencia inclusiva de la comunidad educativa y en el otro caso, la

IIEE Pública EBR, sea completamente inclusiva en favor de la diversidad y de las necesidades educativas de sus alumnos, entre ellos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad?	necesiten especial cuidado no puedan interactuar con estudiantes que no enfrentan dicha discapacidad, puesto que, eso les puede ayudar a fortalecer sus capacidades.	colegio a dedicación exclusiva. Cada nivel educativo siendo diferente debiera tener un docente por nivel.	desde su enfoque y experiencia.	con o sin discapacidad, el otro entrevistado apuesta por una opinión de contar con un docente especialista exclusivo por IIEE y por nivel educativo.	forma de inclusión en la IIEE, bajo el fortalecimiento de un docente especializado en inclusión a tiempo completo para la IIEE pública y por nivel educativo.
---	--	---	---------------------------------	--	---

Pregunta	Informante 1	Informante 2	Informante 3	Informante 4	Informante 5	Similitud	Diferencia	Análisis
	<i>Docente 1</i>	<i>Docente 2</i>	<i>Docente 3</i>	<i>Docente 4</i>	<i>Docente 5</i>			
¿En el 2019, cuántas capacitaciones ha recibido en educación inclusiva de personas con discapacidad? Comente si la capacitación le ha servido para su labor profesional. ¿Qué institución la impartió (Ugel, Minedu o Drelm)?	No recibió capacitación.	No recibió capacitación.	No recibió capacitación.	No recibió capacitación	No recibió capacitación	De los cinco docentes entrevistados, de manera unánime todas señalan no haber recibido capacitación en educación inclusiva en el año 2019.	No se advierte respuestas diferenciadas.	Se evidencia a través de las respuestas de las y los docentes de diferentes IIEE, no haber recibido capacitación en educación inclusiva en atención de la diversidad entre ellos los estudiantes con discapacidad.
¿El especialista SANEE, interactúa y comparte experiencia con usted para la inclusión de estudiantes con discapacidad en su aula, de acuerdo a sus	El entrevistado señala que el especialista del equipo Saanee sí interactúa y comparte sus experiencias para la inclusión.	El entrevistado señala que el especialista del equipo Saanee sí interactúa y comparte sus experiencias para la inclusión.	El entrevistado señala que el especialista del equipo Saanee sí interactúa y comparte sus experiencias para la inclusión.	Precisa que en el año 2019 no tuvo alumnos inclusivos, por lo que no recibió visita del especialista del equipo Saanee.	El entrevistado señala que el especialista del equipo Saanee sí interactúa y comparte sus experiencias para la inclusión.	Los entrevistados concuerdan que, en su condición de docentes sí interactúan y comparte experiencia con el especialista del equipo Saanee.	De los cinco entrevistados, uno de ellos señala que al no tener alumnos que denomina "inclusivos" no tuvo la necesidad de interactuar con especialistas del equipo Saanee.	Se colige que los docentes entrevistados en su mayoría sí tienen interacción con los especialistas del equipo Saanee, con el fin de poder coadyuvar en la inclusión de sus estudiantes con discapacidad.

necesidades educativas?								
¿En su opinión qué debe gestionarse desde el Estado y Ugel para que una escuela IIEE Pública de EBR, sea completamente inclusiva en atención a la diversidad y necesidades educativas de sus alumnos, entre ellos, los estudiantes con discapacidad?	Capacitaciones a los docentes en temas de diversidad y atención educativa inclusiva, apoyar con materiales y acondicionamiento en el aula, patio y otros según la necesidad y situación de las alumnas inclusivas para así facilitar el aprendizaje y la socialización con sus pares.	No hay colegios por lo tanto crear instituciones y profesionales con conocimiento básico de las limitaciones de los estudiantes.	Debe tener docentes especializados para que los estudiantes inclusivos reciban una educación de acuerdo a sus necesidades, tener materiales adecuados y concientizar a los padres para que apoyen en casa.	Capacitación a los docentes. Dotación de materiales educativos adaptados para este tipo de estudiantes. Garantizar escuelas inclusivas, que tengan todas las condiciones para incluir al estudiante con discapacidad, pues no toda escuela que tiene un estudiante inclusivo es institución inclusiva.	Herramientas óptimas para cada caso específico como material concreto pequeños talleres donde el estudiante logre desarrollar su potencial. Presupuesto para capacitación y/o talleres de inclusión para el involucramiento del docente y otras profesiones y que, la escuela cuente con un Saanee permanente no que sea itinerante.	En las opiniones vertidas por los entrevistados se observa una idea en común, siendo la capacitación en inclusión para docentes y su involucramiento en atención a la diversidad, materiales educativos adaptados a sus necesidades.	En cuanto a las opiniones diferenciadas un entrevistado considera que el apoyo de los padres en casa es importante; así como, otro considera la permanencia en escuela de un Saanee.	Con relación a las opiniones realizadas por los docentes entrevistados se desprende la importancia para ellos de contar con presupuesto para capacitaciones en inclusión, recibir herramientas y materiales adaptados de acuerdo a la diversidad y las necesidades de sus estudiantes, entre ellos, los que poseen alguna discapacidad. De igual modo, se resalta la opinión de contar con un Saanee en cada escuela de manera permanente.
¿Considera que las IIEE públicas de EBR están preparadas para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad? ¿Desde su experiencia cuales son los motivos?	Sí, ya que se recibe a las estudiantes como parte de la Comunidad educativa, en estos últimos años los docentes se muestran más solidarios y comprometidos por trabajar en favor de la inclusión. Sin embargo en el año 2020, no se trabaja en un	No, porque hay situaciones diferentes en aula, y el docente con la carga de estudiantes es muy limitado acceder a los estudiantes con limitaciones.	Podría ser siempre y cuando el docente de aula tenga un profesor de apoyo para poder ofrecer a cada estudiante una mejor educación de acuerdo a las necesidades de cada estudiante.	No, están preparadas porque no responden a las necesidades de los estudiantes. Los docentes no estamos capacitados. Las Facultades de Educación forman docentes para atender a	No, deberían recibir enseñanza exclusivamente para ellos.	Como opinión de la mayoría de los entrevistados, en esta pregunta, se advierte que coinciden en que las escuelas públicas no están preparadas para una educación inclusiva, debido a la falta de capacitación de los docentes y poder atender a los estudiantes con discapacidad de acuerdo a sus	De las opiniones señaladas por los entrevistados en este acápite, se desprende que, uno considera que las IIEE Públicas si estarían preparadas, por cuando los docentes se notaron más comprometidos y solidarios para trabajar con la inclusión, el otro	Del análisis de esta pregunta para los docentes entrevistados, las IIEE públicas no estarían preparadas para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, por cuanto en algunos casos si bien existe la disposición para tal efecto, no se encuentran capacitados para la atención a la diversidad y a sus necesidades educativas, pudiendo desarrollarse desde las aulas de pregrado de formación a docentes. Otro aspecto que llamaría la atención es la opinión de un

	100% por el distanciamiento Social.			estudiantes sin discapacidad.		necesidades educativas.	refiere que debido a la carga de estudiantes, se necesitaría de un docente de apoyo en aula y un tercero entrevistado señala que deben recibir una enseñanza exclusiva.	entrevistado que indica que la escuela no está preparada y que, el estudiante con discapacidad debería recibir una enseñanza exclusiva, lo que nos hace analizar si ello consideraría que no debe ser incluido en una IIEE pública de EBR.
--	-------------------------------------	--	--	-------------------------------	--	-------------------------	---	--

### Subcategoría 3

Gestión pública para garantizar los componentes básicos del derecho de la educación.

#### Revisión documental

Variable	Definición
<b>OBJETIVO DEL ESTUDIO</b>	
	<p>¿A través de la labor de monitoreo que realizan los especialistas se pudo observar si se realizó adaptaciones curriculares de los aprendizajes para estudiantes con discapacidad, atendiendo sus necesidades educativas en el año 2019?</p> <p>¿En el año 2019 se implementó y recibió material educativo adaptado para las personas son discapacidad, atendiendo a sus necesidades educativas?</p> <p>¿Cuenta con el número de IIEE Públicas de la Ugel con infraestructura accesible para estudiantes con discapacidad?</p>
<b>TIPO DE ORGANIZACIÓN INVESTIGADA</b>	<b>Ugel 03</b>
<b>AUTOR/INSTITUCIÓN DEL DOCUMENTO</b>	Ugel 03//Minedu
<b>AÑO DE EDICIÓN</b>	2020
<b>TÍTULO</b>	Informe sobre educación inclusiva año 2019 Listado de IIEE públicas con infraestructura accesible para persona con discapacidad de la jurisdicción de la UGEL 03". (Red
<b>INFORMACIÓN REGISTRADO EN DOCUMENTO</b>	Sobre la interrogante relacionada a las adaptaciones curriculares de los aprendizajes para estudiantes con discapacidad, atendiendo sus necesidades educativas en el año 2019, en su Oficio 1150-2020-MINEDU/UGEL 03-DIR-AGEBRE remitido a la Defensoría del Pueblo, detallan que en el marco del momento del Buen inicio del año escolar – BIAE, las especialistas visitaron las IIEE públicas asignadas pudiendo verificar la labor de asesoría del Saanee en lo que respecta a las adaptaciones en los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad. Así también, en cuanto a la implementación y recibimiento de material educativo adaptado para las personas con discapacidad, atendiendo a sus necesidades educativas, detallan que, los centros de Educación Básica Especial (CEBE) y Programa de intervención Temprana (Prite), reciben los materiales educativos directamente del Minedu, sin embargo, en el caso de las escuelas inclusivas los estudiantes con discapacidad reciben material específico de apoyo (libros

en braille, bastones, pupa entre otros). Con relación al número de IIEE Públicas de la Ugel 03, con infraestructura accesible para estudiantes con discapacidad, informan que no cuentan con dicha información, pues sería es el área de Supervisión y Gestión del Servicio Educativo – ASGESE, el que ocupa de las acciones de acondicionamiento de la infraestructura de locales escolares teniendo el registro de las mismas.

Del oficio Minedu N° 0354-2021-MINEDU-SG-OACIGED, se proporcionó la relación en Excel de las IIEE públicas accesibles en el 2019 de la jurisdicción Ugel 03, cuya fuente de información ha sido recogida del Siagie, Censo Escolar 2019 y Padrón de Instituciones Educativas al 28.12.2020. En dicha relación se consigna 9 colegios públicos de 186 de la jurisdicción que cuentan con todas las formas de adaptaciones y accesibilidad para PCD consignadas por el Minedu, tales como baños adaptados, acceso plano, sin escaleras o con rampas, rampas y barandas, libre de obstáculos para silla de ruedas; y 125 IIEE públicas cuentan con una o tres formas de accesibilidad y 52 no son accesibles.

Código de local	Nombre de la institución educativa	Código de nivel/modalidad	Nivel / modalidad	Distrito	Un acceso plano, sin escaleras o con rampa	La rampa cuenta con pasamanos o barandas de seguridad	Al menos un servicio higiénico que disponga de barandas de apoyo	Al menos un servicio higiénico que tenga un espacio libre de obstáculos donde pueda girar una silla de ruedas
287974	1150 ABRAHAM ZEA CARREON	B0	Primaria	LIMA	X	X	X	X
288087	1015 REPUBLICA DE ITALIA	A2	Inicial - Jardin//Primaria	LIMA	X	X	X	X
288092	0040 HIPOLITO UNANUE	B0	Primaria-Secundaria	LIMA	X	X	X	X
288266	1049 JUANA ALARCO DE DAMMERT	B0	Primaria- Secundaria	LIMA	X	X	X	X
288412	1165 HOLANDA	A2	Inicial - Jardin-Primaria	LIMA	X	X	X	X
295667	1017 SEÑOR DE LOS MILAGROS	A2	Inicial - Jardin-Primaria	BREÑA	X	X	X	X
308900	CESAR A VALLEJO	A2	Inicial - Jardin-Primaria-Secundaria	LA VICTORIA	X	X	X	X
315905	0011 MADRE LORETO GABARRE	B0	Primaria	PUEBLO LIBRE	X	X	X	X
322982	1071 ALFONSO UGARTE	A2	Inicial - Jardin-Primaria-Secundaria	SAN ISIDRO	X	X	X	X

### ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En cuanto a la información proporcionada por la Ugel03 respecto a los tres puntos solicitados, se advierte que los especialistas Ugel dentro del marco del buen inicio del año escolar corroboraron que los especialistas Saanee efectuaron las visitas de sus IIEE asignadas en las que se observó la labor de asesoría por su parte en las adaptaciones curriculares a los estudiantes con discapacidad.

Con relación al material educativo adaptado para las personas con discapacidad, atendiendo a sus necesidades educativas, manifestaron que, en el caso de centros de Educación Básica Especial (CEBE) y Programa de intervención Temprana (Prite), los reciben directamente del Minedu, y a las escuelas inclusivas reciben material específico de apoyo, tales como libros en braille, bastones, lupa entre otros, para los estudiantes con discapacidad.

Sobre el registro de IIEE públicas con infraestructura accesible, la Ugel 03 no pudo proporcionarla; sin embargo, tal detalle fue emitido por el Minedu, a través del oficio N° 0354-2021-MINEDU-SG-OACIGED, en que se advierte que de la data 2019, 186 IIEE públicas de la jurisdicción de la Ugel 03, 09 IIEE cuentan con baños adaptados, acceso plano primer piso, rampas y barandas, libre de obstáculos para silla de ruedas, 125 con una o tres de estas formas de accesibilidad y 52 no cuentan con ninguna adecuación. Se advierte que las forma de accesibilidad referenciada por Minedu, atienden también a la condición y antigüedad de la infraestructura de las IIEEs, pues no se logra observar una accesibilidad al 100% dado que, no se consigna con claridad si dentro de la primera forma comprende a acceso rampas entre pisos o ascensores que permita la movilidad del estudiante con discapacidad, lo que ha sido determinado en el diseño arquitectónico de nuevos colegios emblemáticos y tal como señala la Ley

	de Personas con discapacidad N° 29973, en lo que respecta a la adecuación arquitectónica de la infraestructura en las instituciones educativas art 36°. Como complemento a esta información la Lic. Milagritos Anderson, coordinadora del Área de Educación de la Oficina Defensorial de Lima de la Defensoría del Pueblo, en entrevista manifestó que en supervisión de una muestra de IIEE públicas de Lima, realizada en el mes febrero del 2020, se corroboró que una muestra de 26 IIEE públicas de la Ugel 03, no contaban con la forma de adecuación arquitectónica de ascensores y solo 6 de ellas, contaban con rampas entre pisos; al respecto opinó que en la actualidad no se logra el 100% de accesibilidad que sigue siendo un proceso progresivo de adaptación y adecuación arquitectónica, dado que, los colegios públicos debido a su antigüedad en su infraestructura, no fueron en un inicio construidos atendiendo las necesidades de las personas con discapacidad.
<b>CONCLUSIONES</b>	Se corroboró en el buen inicio del año escolar 2019, que los especialistas Saanee efectuaron labor de orientación hacia los docentes para las adaptaciones curriculares. Asimismo, que, en el caso de materiales educativos adaptados, lo reciben para un apoyo en específico, atendiendo a la necesidad del estudiante con discapacidad, tales como libros en braille, lupa, entre otros. En cuanto al número de escuelas públicas de su jurisdicción con infraestructura accesible, si bien la Ugel 03 no pudo informarlas a través del OFICIO N° 2473 -2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE, tal detalle fue remitido por Minedu mediante su oficio N° 0354-2021-MINEDU-SG-OACIGED, señalando que, 186 IIEE públicas de la jurisdicción de la Ugel, las cuales 09, cuentan con todas las formas de adaptaciones y adecuación arquitectónica para la accesibilidad de PCD considerados por Minedu, tales como baños adaptados, acceso plano, rampas y barandas, libre de obstáculos para silla de ruedas, 125 con una o tres de las formas de accesibilidad y 52 no cuentan con ninguna adecuación. En esa medida, se puede advertir que las formas de accesibilidad referidas por Minedu atienden también a la antigüedad de la infraestructura de las IIEE, pues consideran las rampas entre pisos o ascensores, para la movilidad de los estudiantes con discapacidad, por lo que no se podría consignar la accesibilidad de los colegios al 100%, pudiendo ser debido a la antigüedad de sus infraestructuras. Sin perjuicio de ello, de la información recibida en entrevista por la funcionaria de la Defensoría del Pueblo, 26 IIEE públicas de la Ugel 03 supervisadas, se advirtió que 6 de ellas si han adecuado rampas entre pisos para la movilización de estudiantes con discapacidad.

## CATEGORÍA 2

### Deserción Escolar de estudiantes con discapacidad.

#### Subcategoría 4

Gestión pública de la educación inclusiva en colegios públicos Ugel 03 y su impacto en la deserción escolar.

#### Revisión documental

Variable	Definición
<b>OBJETIVO DEL ESTUDIO</b>	
	¿Cuál es el número y porcentaje de alumnos de IIE públicas con discapacidad matriculados en el 2019, incluyendo THDA, TEA? ¿Cuál es el número y porcentaje de estudiantes con discapacidad (incluyendo THDA, ¿TEA) de las IIEE públicas, por nivel o grado, que registran ausentismo, repetición escolar, abandono o deserción escolar, en el año 2019?
<b>TIPO DE ORGANIZACIÓN INVESTIGADA</b>	<b>Ugel 03/Dreim/Minedu</b>



<b>AUTOR/INSTITUCIÓN DEL DOCUMENTO</b>	Ugel 03//Dreilm//Minedu																																																																																																																																																																																																																																	
<b>AÑO DE EDICIÓN</b>	2020																																																																																																																																																																																																																																	
<b>TÍTULO</b>	Informe sobre educación inclusiva año 2019																																																																																																																																																																																																																																	
<b>INFORMACIÓN REGISTRADO EN DOCUMENTO</b>	<p>En cuanto al número y porcentaje de alumnos con discapacidad matriculados en las IIE públicas en el año 2019, incluyendo THDA, TEA, la Ugel 03 se advierte en el detalle del OFICIO N° 2473 -2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE que, la función del equipo Saanee es brindar orientación y acompañamiento a los docentes de las escuelas inclusivas que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad leve y moderada. Asimismo, adjuntan el número de estudiantes incluidos en el año 2019 en IIEEs de la Ugel 03, que asciende a 913 estudiantes con discapacidad.</p> <p>Se recibió información proporcionada por la Dreilm, a través del Oficio N° 22-2021-MINEDU/VMGI-DRELM-OAJ-LDT, en la que señaló que no se cuenta con el número de estudiantes con discapacidad desertados en el año 2019, pudiendo obtener dicha información a nivel Minedu, sin embargo en este informe se consignó el reporte de deserción 2019 en general en las IIEE públicas Ugel 03, esta data, en la que se observa que el nivel de deserción asciende a 682 estudiantes de 271 colegios de nivel inicial, del nivel primario, 647 de 110 IIEE públicas y secundaria 1536 de 78 IIEE públicas (ver anexo 9).</p> <p>Respeto al número y porcentaje de estudiantes con discapacidad y NEE matriculados en las IIEE públicas, por nivel o grado, que registren en el año 2019 ausentismo, repetición escolar, abandono o deserción escolar, el citado informe detalló que no cuentan con dicho documento y que esta debe ser requerida a ASGESE –SIAGIE o a cada IIEE. Sin perjuicio de ello, en el detalle informado por el Minedu a través de su Oficio N° 0354-2021-MINEDU-SG-OACIGED, detalló que: “No se cuenta con información sobre abandono escolar de estudiantes con discapacidad. Por el contrario, se considera si un estudiante estuvo matriculado en el año 2019 y ya no se encuentra matriculado en 2020” y “se consideran solamente los tipos de discapacidad registrados en SIAGIE”.</p> <p><b>Estudiantes inclusivos (con discapacidad o NEE) al cierre del año lectivo 2019 y 2020 en las IIEE inclusivas de la EBR de la UGEL 03 BREÑA</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="3">Condición</th> <th colspan="3">2019-2020</th> <th rowspan="3">Condición</th> <th colspan="3">2019-2020</th> <th rowspan="3">Condición</th> <th colspan="3">2019-2020</th> <th rowspan="3">Condición</th> <th colspan="3">2019-2020</th> </tr> <tr> <th rowspan="2">Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020</th> <th rowspan="2">Total estudiantes 2019</th> <th rowspan="2">Estudiantes matriculados en 2020</th> <th rowspan="2">Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020</th> <th rowspan="2">Total estudiantes 2019</th> <th rowspan="2">Estudiantes matriculados en 2020</th> <th rowspan="2">Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020</th> <th rowspan="2">Total estudiantes 2019</th> <th rowspan="2">Estudiantes matriculados en 2020</th> <th rowspan="2">Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020</th> <th rowspan="2">Total estudiantes 2019</th> <th rowspan="2">Estudiantes matriculados en 2020</th> </tr> <tr> <th colspan="3">Nivel: Inicial</th> <th colspan="3">Nivel: Primaria</th> <th colspan="3">Nivel: Secundaria</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Resto de estudiantes</td> <td>6,796</td> <td>232,091</td> <td>226,134</td> <td>Resto de estudiantes</td> <td>2,873</td> <td>51,514</td> <td>46,646</td> <td>Resto de estudiantes</td> <td>2,047</td> <td>97,303</td> <td>97,633</td> <td>Resto de estudiantes</td> <td>1,876</td> <td>83,274</td> <td>81,855</td> </tr> <tr> <td>Discapacidad</td> <td>144</td> <td>2,111</td> <td>1,973</td> <td>Discapacidad</td> <td>20</td> <td>252</td> <td>160</td> <td>Discapacidad</td> <td>90</td> <td>1,118</td> <td>1,009</td> <td>Discapacidad</td> <td>34</td> <td>741</td> <td>804</td> </tr> <tr> <td>Auditiva</td> <td>2</td> <td>86</td> <td>73</td> <td>Auditiva</td> <td>0</td> <td>8</td> <td>4</td> <td>Auditiva</td> <td>0</td> <td>38</td> <td>31</td> <td>Auditiva</td> <td>2</td> <td>40</td> <td>38</td> </tr> <tr> <td>Autismo</td> <td>26</td> <td>388</td> <td>369</td> <td>Autismo</td> <td>11</td> <td>101</td> <td>53</td> <td>Autismo</td> <td>13</td> <td>213</td> <td>220</td> <td>Autismo</td> <td>2</td> <td>74</td> <td>96</td> </tr> <tr> <td>Discapacidad severa</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>8</td> <td>Discapacidad severa</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>3</td> <td>Discapacidad severa</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>4</td> <td>Discapacidad severa</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Intelectual</td> <td>84</td> <td>990</td> <td>902</td> <td>Intelectual</td> <td>4</td> <td>45</td> <td>29</td> <td>Intelectual</td> <td>58</td> <td>552</td> <td>456</td> <td>Intelectual</td> <td>22</td> <td>393</td> <td>417</td> </tr> <tr> <td>Motora</td> <td>6</td> <td>134</td> <td>131</td> <td>Motora</td> <td>2</td> <td>21</td> <td>16</td> <td>Motora</td> <td>4</td> <td>70</td> <td>71</td> <td>Motora</td> <td>0</td> <td>43</td> <td>44</td> </tr> <tr> <td>Multidiscapacidad</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>10</td> <td>Multidiscapacidad</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>Multidiscapacidad</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>6</td> <td>Multidiscapacidad</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Otra</td> <td>23</td> <td>434</td> <td>420</td> <td>Otra</td> <td>3</td> <td>74</td> <td>53</td> <td>Otra</td> <td>14</td> <td>222</td> <td>206</td> <td>Otra</td> <td>6</td> <td>138</td> <td>161</td> </tr> <tr> <td>Sordoceguera</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>1</td> <td>Sordoceguera</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>Sordoceguera</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>Sordoceguera</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Visual</td> <td>3</td> <td>78</td> <td>59</td> <td>Visual</td> <td>0</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>Visual</td> <td>1</td> <td>23</td> <td>15</td> <td>Visual</td> <td>2</td> <td>52</td> <td>43</td> </tr> </tbody> </table>													Condición	2019-2020			Condición	2019-2020			Condición	2019-2020			Condición	2019-2020			Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	Estudiantes matriculados en 2020	Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	Estudiantes matriculados en 2020	Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	Estudiantes matriculados en 2020	Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	Estudiantes matriculados en 2020	Nivel: Inicial			Nivel: Primaria			Nivel: Secundaria			Resto de estudiantes	6,796	232,091	226,134	Resto de estudiantes	2,873	51,514	46,646	Resto de estudiantes	2,047	97,303	97,633	Resto de estudiantes	1,876	83,274	81,855	Discapacidad	144	2,111	1,973	Discapacidad	20	252	160	Discapacidad	90	1,118	1,009	Discapacidad	34	741	804	Auditiva	2	86	73	Auditiva	0	8	4	Auditiva	0	38	31	Auditiva	2	40	38	Autismo	26	388	369	Autismo	11	101	53	Autismo	13	213	220	Autismo	2	74	96	Discapacidad severa	0	0	8	Discapacidad severa	0	0	3	Discapacidad severa	0	0	4	Discapacidad severa	0	0	1	Intelectual	84	990	902	Intelectual	4	45	29	Intelectual	58	552	456	Intelectual	22	393	417	Motora	6	134	131	Motora	2	21	16	Motora	4	70	71	Motora	0	43	44	Multidiscapacidad	0	0	10	Multidiscapacidad	0	0	1	Multidiscapacidad	0	0	6	Multidiscapacidad	0	0	3	Otra	23	434	420	Otra	3	74	53	Otra	14	222	206	Otra	6	138	161	Sordoceguera	0	1	1	Sordoceguera	0	0	0	Sordoceguera	0	0	0	Sordoceguera	0	1	1	Visual	3	78	59	Visual	0	3	1	Visual	1	23	15	Visual	2	52	43
Condición	2019-2020			Condición	2019-2020			Condición	2019-2020			Condición	2019-2020																																																																																																																																																																																																																					
	Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	Estudiantes matriculados en 2020		Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	Estudiantes matriculados en 2020		Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	Estudiantes matriculados en 2020		Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020		Total estudiantes 2019	Estudiantes matriculados en 2020																																																																																																																																																																																																																		
														Nivel: Inicial			Nivel: Primaria			Nivel: Secundaria																																																																																																																																																																																																														
Resto de estudiantes	6,796	232,091	226,134	Resto de estudiantes	2,873	51,514	46,646	Resto de estudiantes	2,047	97,303	97,633	Resto de estudiantes	1,876	83,274	81,855																																																																																																																																																																																																																			
Discapacidad	144	2,111	1,973	Discapacidad	20	252	160	Discapacidad	90	1,118	1,009	Discapacidad	34	741	804																																																																																																																																																																																																																			
Auditiva	2	86	73	Auditiva	0	8	4	Auditiva	0	38	31	Auditiva	2	40	38																																																																																																																																																																																																																			
Autismo	26	388	369	Autismo	11	101	53	Autismo	13	213	220	Autismo	2	74	96																																																																																																																																																																																																																			
Discapacidad severa	0	0	8	Discapacidad severa	0	0	3	Discapacidad severa	0	0	4	Discapacidad severa	0	0	1																																																																																																																																																																																																																			
Intelectual	84	990	902	Intelectual	4	45	29	Intelectual	58	552	456	Intelectual	22	393	417																																																																																																																																																																																																																			
Motora	6	134	131	Motora	2	21	16	Motora	4	70	71	Motora	0	43	44																																																																																																																																																																																																																			
Multidiscapacidad	0	0	10	Multidiscapacidad	0	0	1	Multidiscapacidad	0	0	6	Multidiscapacidad	0	0	3																																																																																																																																																																																																																			
Otra	23	434	420	Otra	3	74	53	Otra	14	222	206	Otra	6	138	161																																																																																																																																																																																																																			
Sordoceguera	0	1	1	Sordoceguera	0	0	0	Sordoceguera	0	0	0	Sordoceguera	0	1	1																																																																																																																																																																																																																			
Visual	3	78	59	Visual	0	3	1	Visual	1	23	15	Visual	2	52	43																																																																																																																																																																																																																			
<b>ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b>	Del análisis del contenido de la respuesta señaladas en el Oficio N° 2473 -2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE emitido por la Ugel 03, se advierte información en detalle con relación a la primera interrogante respecto del número de estudiantes incluidos en el año 2019 en IIEEs de la Ugel 03, que asciende a 913 estudiantes con discapacidad; sin embargo, a referencia de dicho cuadro se elaboró una tabla que detalla el número de estudiantes matriculados en dichas IIEE, con el objeto de contar con el porcentaje de estudiantes incluidos en las IIEE públicas para el año 2019, representando un																																																																																																																																																																																																																																	

	<p>1.28% del total de los estudiantes matriculados en 141 colegios públicos de la jurisdicción de la Ugel 03, de acuerdo al cuadro elaborado en el cuadro del anexo 8.</p> <p>En cuanto al número de estudiantes con discapacidad que registran ausentismo, repetición, abandono o deserción escolar, la Ugel 03, refirió no contar con la citada información, debiendo ser requerida a ASGESE-SIAGIE; sin embargo, se procedió a solicitarla al Minedu, dicha información documental relacionada, se recibió a través del Oficio N° 0354-2021-MINEDU-SG-OACIGED, en la que detallan que no cuentan con data concreta de abandono escolar de estudiantes con discapacidad, solo con comparativos de años que señalar el número de matriculados del 2019 y que no se matriculó en el 2020, lo que podría dar visos de deserción o abandono, pero también de que haya sido matriculado en una CEBE o escuela particular. No se advierte causales de deserción en ese sentido, ni otros tipos de discapacidad que solo indique el Siagie, quiere decir que los estudiantes con NEE no asociadas a una discapacidad como el TDHA, Discalculia, entre otros, se consideradas en "otras" o "resto de estudiante", así como los mudos, o no diferencia entre autismo y su grado, asperger, discapacidad intelectual leve o moderada; por lo que, la data alimentada por los directores de cada IIEE, podría estar no disgregada de manera correcta o perdiéndose valiosa data que podría estar en dichos campos. Según este informe, 7,084 estudiantes con alguna discapacidad no se habrían matriculado en el año lectivo 2020, de los cuales 2,913 son de nivel inicial, 2,227 de nivel primaria y 1,944 de secundaria.</p> <p>De otro lado, la data proporcionada por la Drelm, si bien no contaba con el número de estudiantes con discapacidad desertores al cierre 2019, su informe consignó un reporte general de deserción escolar en las IIEE públicas Ugel 03, esta data es brindada por la Drelm obtenida del Escale y en respuesta a la solicitud de acceso a la información y transparencia, en el que se advierte 682 estudiantes de 271 colegios de nivel inicial, del nivel primario, 647 de 110 IIEE públicas y secundaria 1536 de 78 IIEE públicas.</p>
<b>CONCLUSIONES</b>	<p>La jurisdicción de la Ugel 03, para el año 2019, contó con un número de estudiantes con discapacidad matriculados en 141 Instituciones Públicas de EBR, es de 913 en 141, representando un 1.28% del total de alumnos matriculados en dichas escuelas.</p> <p>En cuanto al nivel de deserción o abandono escolar, se denota que no hay una data concreta y completamente veraz que consigne el número de deserción escolar de estudiantes con discapacidad en escuelas de EBR públicas, esta observación ha sido confirmada por el sector a través del oficio N° 0354-2021-MINEDU-SG-OACIGED, solo se tiene comparativos de estudiantes en general matriculados en el 2019 y ya no en el 2020, para diferenciar un número aproximado de desertores, en los cuales puede incluir a PCD o también podría darse el supuesto de que estén matriculados en IIEE particulares o Cebe, al no contar con esta información tampoco se cuenta o se tiene una medición de las causales de abandono; además de observarse que el Siagie no tiene disgregada los tipos de discapacidad de manera más amplia o clara, que permita que el ingreso de la información se haga conforme a la realidad. No obstante, de los datos proporcionados se colige que 7,084 estudiantes con alguna discapacidad no se habrían matriculado en el año lectivo 2020, de los cuales 2,913 son de nivel inicial, 2,227 de nivel primaria y 1,944 de secundaria. De otro lado, la información proporcionada por la Drelm a través de su Oficio N° 22-2021-MINEDU/VMGI-DRELM-OAJ-LDT, difiere, puesto que, si bien desarrolla también estos comparativos, pero la información contrastada pertenece a matriculados 2017 vs 2018 en el que se advierte 682 estudiantes de 271 colegios de nivel inicial, del nivel primario, 647 de 110 IIEE públicas y secundaria 1536 de 78 IIEE públicas.</p> <p>En esa medida, se puede colegir que en general el nivel de deserción aumenta año a año y no se cuenta con una real medición que permita registrar y validar las razones de la deserción sea o no un estudiante con discapacidad.</p>

Pregunta	Informante 1	Informante 2	Similitud	Diferencia	Análisis
	<b>Director 1</b>	<b>Director 2</b>			
¿En la IIEE Pública a su cargo, en el año 2019, hubo deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en qué medida frente a otros factores de la población estudiantil que abandonó la escuela?	No, los pocos estudiantes con discapacidad que se matricularon en el 2019, fueron atendidos, no hubo deserción, y para este año 2020, el Saanee ha implementado una persona especializada para ese manejo.	En el caso de la institución que dirijo, no hubo deserción de los escolares focalizados.	Ambos entrevistados refieren que en las IEE públicas que dirigen no han advertido deserción escolar de sus estudiantes con discapacidad.	No se advierte diferencia respecto a la información proporcionada por los entrevistados.	De los directivos entrevistados se observa que para el 2019, no hubo en las IIEE públicas que dirigen deserción escolar de estudiantes con discapacidad.

Podría señalar cuantos estudiantes con discapacidad tiene matriculados en la IIEE, en el año 2019 y 2020, tipo de discapacidad. ¿Hubo ausentismo y deserción en estos estudiantes?	El entrevistado detallo que contaba con tres (3) estudiantes con discapacidad en el nivel primario _discapacidad leve psicomotriz, uno (1) en el nivel secundario con discapacidad leve psicomotriz.	El directivo entrevistado indicó que, en la IIEE Pública que dirige tuvo 21 estudiantes con discapacidad, en sus tres niveles.	Los entrevistados han informado que en sus respectivas IIEE públicas tenían en el año 2019 y siguen teniendo matriculados niños, niñas y adolescentes con discapacidad.	Se observa que el número de estudiantes con discapacidad matriculados entre IIEEs, se diferencia en número.	De la información proporcionada por los entrevistados, se advierte una diferencia en números para el acogimiento de estudiantes con discapacidad, la cual permite una reflexión sobre la capacidad de infraestructura u otros aspectos de cada IIEE pública para poder incluir a este sector de la población vulnerable.			
¿Cuáles de los supuestos considera que influye el nivel de ausentismo, repetición o deserción de estudiantes con discapacidad en la IIEE a su cargo, la falta de adaptación de la curricula escolar, los aprendizajes adquiridos, preparación de docente, disponibilidad de docente de apoyo y/o convivencia integradora con sus demás compañeros?	En la I. E, si se está trabajando con adaptaciones. Lo que me parece que genera ausentismo o deserción escolar, son los mismos padres de familia, en su gran mayoría no se dan el tiempo para atender a sus niños, no asumen la condición de los niños y se desentienden de ellos. Bueno esa es la mayor dificultad encontrada.	El entrevistado indica que la preparación del docente.	De los supuestos mencionados por los entrevistados no se advierte similitudes.	Cada uno de los directivos tiene opinión diferenciada respecto a los supuestos que causarían o influirían en la deserción de estudiantes con discapacidad, mientras uno de ellos, señala que es la falta de compromiso de sus padres, el otro, la preparación del docente.	De la información proporcionada, se aprecia opiniones diferenciadas sobre los supuestos que ocasionan la deserción escolar de estudiantes con discapacidad en IIEE públicas, entre ellas la falta de compromiso de sus padres, el otro, la preparación del docente.			
<b>Pregunta</b>	<b>Informante 1</b>	<b>Informante 2</b>	<b>Informante 3</b>	<b>Informante 4</b>	<b>Informante 5</b>	<b>Similitud</b>	<b>Diferencia</b>	<b>Análisis</b>
	<b>Docente 1</b>	<b>Docente 2</b>	<b>Docente 3</b>	<b>Docente 4</b>	<b>Docente 5</b>			
¿En su opinión, cual sería las razones que influye el nivel de ausentismo, repetición o deserción de estudiantes con discapacidad, en una IIEE Pública?	Falta de sensibilidad, solidaridad, compromiso y apoyo de los docentes y en algunas situaciones se observa a Padres de Familia que todavía siguen discriminando a sus hijos, fácil para ellos es hacerles realizar labores en casa, dejando de lado la educación. En estos momentos	Comunicación directa del profesional especializado en el desarrollo de sus aprendizajes.	La falta de compromiso de los padres que priorizan su trabajo.	Falta de apoyo especializado a nivel pedagógico y falta de acompañamiento de los padres en sus actividades de aprendizaje.	Faltan proyectos específicos que enfoquen cada una de las necesidades y que a los docentes los capaciten y empoderen con estrategias para trabajar y lograr reinsertar a estos estudiantes en el logro de sus capacidades. Así como, la	Las similitudes de opiniones por parte de los entrevistados es: La Falta de capacitación docente, su disposición y actitud en la inclusión: así como, la falta de apoyo y acompañamiento de los padres.	Solo uno de los 5 entrevistados, refiere que la falta de comunicación directa de profesional especializado en sus aprendizajes sería la razón de ausentismo, repetición o deserción escolar.	Para esta pregunta, los entrevistados han considerado que uno de las razones de deserción, sería que los docentes no cuenten con capacitación en educación inclusiva, la actitud y su disposición sobre algunos para tal efecto; así como la falta de apoyo y compromiso de los padres de estudiantes con discapacidad, no contribuiría en el desarrollo de sus aprendizajes. Mientras que, uno de los

	otra causa es el "Distanciamiento Social".				disposición del docente en el proceso de inclusión.			informantes refiere que la falta de apoyo especializado a nivel pedagógico, contribuye también a la deserción.
Podría señalar cuantos estudiantes con discapacidad tiene su aula en el año 2019 y 2020 y cuál es la misma. Notó ausentismo y deserción en los mismos, qué porcentaje.	Entrevistado señala que tiene un (1) estudiante con discapacidad en su aula, más no precisa si noto ausentismo y deserción en los mismos.	Entrevistado señala que, en el 2019, no tuvo estudiante con discapacidad; en el 2020 tuvo uno (1) solo estudiante; mas no precisa si hay nivel de ausentismo o deserción.	Señala que en el 2019 no tuvo estudiantes inclusivos; sin embargo, en el 2020 tiene un (1) estudiante que señalan como "inclusivo". No precisa si notó ausentismo o deserción.	En el 2019 no tuvo estudiantes con discapacidad; sin embargo, en el 2020 tiene un (1) estudiante. No precisa si notó ausentismo o deserción.	En el 2019 tuvo un (1) estudiante con discapacidad, No precisa si noto ausentismo o deserción.	Cuatro de los docentes entrevistados tuvieron como mínimo un niño con discapacidad en aula en el año 2019. No precisan si ha observado en ellos ausentismo o deserción escolar.	Solo un docente no ha tenido en el 2019 alumno en aula con discapacidad.	Los docentes entrevistados de IIEE públicas, tiene como mínimo un (1) estudiante con discapacidad, no precisando si denoto ausentismo, o deserción.

Pregunta	Informante 1	Informante 2	Informante 3	Informante 4	Similitud	Diferencia	Análisis
	<b>Especialista Ugel</b>	<b>Especialista Ugel</b>	<b>Especialista Saanee</b>	<b>Especialista Saanee</b>			
¿Desde su labor como especialista Ugel y SAANEE, podría señalar si en el año 2019 y 2020, si advirtió ausentismo y deserción en estudiantes con discapacidad, en qué porcentaje?	De acuerdo a lo indicado por especialista, si ha notado ausentismo y deserción en un 10%.	Refiere que, si advirtió ausentismo y deserción a nivel de Ugel, en un 20%.	En su labor como especialista refiere que en el año 2019, no tuvo ausentismo, ni deserción, lo que si ocurre en el año 2020, en el que advierte dos (2) casos.	Si ha notado ausentismo y deserción en un 10%	Los informantes señalan que si advirtieron en el 2019 un determinado porcentaje de ausentismo y deserción de estudiantes con discapacidad, concordando en dos especialistas en un 10%.	En el caso de la información proporcionado por uno de los especialista Ugel, el nivel de su jurisdicción, se advirtió para el 2019, un 20% de ausentismo y deserción escolar de estudiantes con discapacidad.	En virtud a la experiencia en la labor de los informantes, en su condición de especialistas que participan en el proceso de inclusión, si se produjo nivel de ausentismo o deserción escolar de estudiantes con discapacidad, que oscila entre un porcentaje de 10 o 20 por ciento.
¿Desde su experiencia o perspectiva como especialista de Ugel y SAANEE, cuáles sería las causas de ausentismo o deserción en un estudiante con discapacidad matriculado en una IIEE de EBR?	Pueden de verse a muchas explicaciones sobre todo compromiso de la familia y la motivación de la escuela en los apoyos.	Falta de apoyo de la familia.	Problemas de salud y tratamientos, económicos y estudiante sin medicación psiquiátrica.	Cambio de domicilio, aceptación de los padres, creer que no van a poder y no los apoyan.	Los especialistas entrevistados atribuyen que una de las causas de ausentismo y deserción escolar son los problemas de salud del estudiante con discapacidad y la falta de apoyo y compromiso de parte de los padres de familia.	A diferencia de la mayoría uno de los especialistas considera la falta de recursos económicos	En esa interrogante de la entrevista señala que tiene que ver con factores externos como socioeconómicos; sin embargo la mayoría concluyó que la participación y apoyo del padre de familia es importante en favor de su hijo (a) con discapacidad.
¿Considera que la falta o deficiente inclusión educativa de personas con discapacidad en las	Si lo considera, porque se sabe que algunos docentes de EBR podrían mostrar	No lo considera, porque la inclusión es	Si lo considera, en el proceso de inclusión de este año, la coyuntura que se	Si, también porque los padres cuando sienten que sus niños no son apoyados y aceptados	De manera mayoritaria los entrevistados concuerdan en que la deficiente inclusión en las	A diferencia de la mayoría, uno de los especialistas refiere que no es así, puesto que, el proceso de	De las respuestas recibidas, se tiene que efectivamente para este tipo de informantes inmersos en el proceso de educación inclusiva

IIEE EBR Públicas, generan algún impacto de deserción o ausentismo escolar en este sector de la población vulnerable?	indiferencia y no logran conocer más al estudiante para darle los apoyos que requieren; más aún casos de estudiantes con discapacidad y problemas de conductual.	progresiva y son varios agentes que intervienen al igual que la familia.	vive afectó a dos familias de dos estudiantes, insistiendo poder contactarse hasta la fecha.	por sus docentes de EBR, buscan cambiarlos o muchas veces dejan de asistir.	IIEE de EBR, genera ausentismo y deserción escolar en estudiantes con discapacidad; por la disposición y compromiso de los docentes y de los padres de familia.	inclusión es progresivo y de participación de varios agentes, entre ellas la familia.	en las IIEE públicas, la falta o deficiencia de este proceso, genera un impacto en el ausentismo y deserción escolar de los estudiantes con discapacidad. No obstante para otros esto es un proceso progresivo donde participan varios agentes.
---	--	--	--	---	---	---	---

### Subcategoría 5

Percepción de la gestión institucional sobre educación inclusiva, cumplimiento de los componentes del derecho a la educación de calidad, para reducir la deserción escolar.

Pregunta	Informante 1	Informante 2	Informante 3	Informante 4	Informante 5	Informante 6	Similitud	Diferencia	Análisis
	Padre de Familia 1	Padre de Familia 2	Padre de Familia	Padre de Familia 4	Padre de Familia 5	Padre de Familia 6			
¿Tiene matriculado a su menor hijo en una IIEE Pública de Educación Básica Regular? ¿De no ser así cual sería la razón?	Si tiene matriculado a su menor hijo en una IIEE pública de EBR.	Si tiene matriculado a su menor hijo en una IIEE pública de EBR.	Si tiene matriculado a su menor hijo en una IIEE pública de EBR.	Si estuvo matriculado a su menor hijo en una IIEE pública de EBR, no obstante culminó.	No tiene escolaridad, ese año optó por matricularlo en un particular.	Si tiene matriculado a su menor hijo en una IIEE pública de EBR.	La mayoría de los informantes tenían matriculados en una IIEE de EBR.	A diferencia de un padre que optó por matricularlo en una IIEE de EBR particular.	Se advierte que la mayoría de padres optan por matricularlos en colegios públicos y en menor medida en particular.
¿Tiene conocimiento si él o la docente asignado al aula de su hija (o) recibió capacitación en educación inclusiva en el año 2019? ¿Considera usted que tiene la formación docente para la educación y pedagogía	No tiene conocimiento si el docente tiene capacitación.	No tiene conocimiento si el docente tiene capacitación.	Yo creo no está muy capacitado.	Señala que, la directora, docentes y personal administrativo desconocían del tema. No sabían cómo evaluarlos, desconocían como llegar al alumno en la forma de enseñanza.	No tienen capacitación; por lo que opina que, en las instituciones inclusivas los docentes sí deben estar capacitados además de la formación pedagógica inclusiva también en la cultura del sordo. Además el personal administrativo y	No sabe si tuvo esa preparación.	De los seis informantes entrevistados todos coinciden que el docente no tiene la capacitación debida para atender las necesidades de sus hijos atendiendo su discapacidad o NEE.	Solo uno de los informantes señala que no tiene conocimiento o si el docente recibió capacitación .	De acuerdo a las precisiones realizadas por los padres en las entrevistas que tuvieron a bien llenar, se pueda advertir que su percepción viene a ser que, los docentes de una escuela de EBR, no están capacitados para atender las necesidades educativas de sus menores hijos.

inclusiva?, Porqué comente:					alumnos oyentes deben estar capacitados y brindar un clima estudiantil adecuada para la persona con discapacidad				
¿Con qué frecuencia ha recibido la visita o comunicación del especialista SAANEE, para monitorear o brindar apoyo en el rendimiento escolar de su menor hijo y si considera que este apoyo es suficiente para el desarrollo de los aprendizajes de su hijo? Comente	No ha recibido nunca la visita o comunicación del especialista.	No ha recibido nunca la visita o comunicación del especialista.	Si recibió visita, no obstante este año no fue posible por la coyuntura que estamos pasando.	Si se recibía la visita según el cronograma autorizado por la dirección, pero transcurrido el tiempo no se permitió la continuidad de esas visitas ya que, los docentes e intérpretes manifestaban su incomodidad ante las sugerencias de mejora dadas por el Saanee.	Los monitoreos que brinda el Saanee no son suficiente, pues como madre tuvo que buscar refuerzo educativo muy aparte de la educación en el colegio.	La visita, era 1 o 2 meses antes de las vacaciones en la que se comunicaban; sin embargo, el apoyo pero debido a que tienen demasiados alumnos a su cargo es insuficiente el apoyo del Saanee.	Cuatro de los seis informantes señalan que si han recibido la visita del especialista Saanee; sin embargo todos coinciden que no es suficiente.	Se observa que en caso de dos informantes señalaron no haber recibido la visita o comunicación de un especialista Saanee.	En virtud a las opiniones señaladas, en su mayoría señalan haber recibido visitas de los especialistas Saanee y que la labor que realizan la labor es de monitoreo y apoyo estas no son suficientes para cumplir con las necesidades educativas de sus hijos con discapacidad.
¿Considera necesario más apoyo del equipo SAANEE, y en su opinión qué aspectos deben mejorarse para coadyuvar en el desarrollo de las capacidades de su hijo atendiendo sus	Si considera que es necesario el apoyo del equipo Saanee.	Por supuesto que sí, comunicación con los padres de familia	Fiscalizando a los docentes.	En el caso del hijo de la ciudadana quien es sordo, opina que es importante que las personas que tengan la responsabilidad del Saanee conozcan, que es ser un estudiante, cómo debe aprender un estudiante y técnicas de enseñanza, conocer su cultura y	Equipo Saanee debe estar permanente mente en el colegio, tener más comunicación y trabajo con el docente y el intérprete para brindar un apoyo adecuado para los estudiantes sordos.	Si considera necesario más apoyo. Asimismo, que las fichas adaptadas deberían ser revisadas con anticipación por el equipo Saanee y luego recién ser enviadas al alumno.	En su totalidad los entrevistados concordan que es importante y necesario el apoyo del equipo Saanee.	En cuanto a las opiniones sobre los aspectos a mejorarse se diferencian entre los siguientes aspectos: Comunicación con los padres de familia	En la presente pregunta se denota la importancia que es para los padres de familia de estudiantes con discapacidad el apoyo del equipo Saanee, no obstante, sugieren algunas mejoras para el mejor desarrollo de aprendizajes de sus menores

necesidades educativas?				la utilización de la Lengua de Señas como medio de comunicación y acceso a la información.				Facultad de fiscalización a los docentes. Mayor preparación en cuanto a estudiantes con discapacidad auditiva. Acceso inmediato y disponibilidad permanente en el colegio de EBR. Revisión y monitoreo de las fichas adaptadas en escuelas regulares.	hijos con discapacidad, como Comunicación con los padres de familia Facultad de fiscalización a los docentes. Mayor preparación en cuanto a estudiantes con discapacidad auditiva. Acceso inmediato y disponibilidad permanente en el colegio de EBR. Revisión y monitoreo de las fichas adaptadas en escuelas regulares.
¿La infraestructura escolar del colegio público en el que se encuentra matriculado su hijo(a) es accesible y está adaptado a sus necesidades educativas? ¿Ha recibido material educativo adaptado a las necesidades educativas de su menor hijo(a)?	La infraestructura del colegio si es accesible.	La infraestructura no es accesible.	Señala que el año pasado si y este año no haber recibido nada de material.	No, no se contaba con proyectores ya que los Sordos son más visuales. No contaban con recursos como videos con Lengua de Señas.	La infraestructura no es accesible.	La infraestructura no es accesible.	La totalidad de los entrevistados refieren que las IIEE en las que sus hijos estuvieron matriculados no son accesibles en cuanto a infraestructura.	Sin embargo, se precisa que no solo es el tema de infraestructura, sino también de equipamiento o herramientas para satisfacer las necesidades educativas.	Esta pregunta, da a advertir que la mayoría de la infraestructura de los colegios de EBR no son accesibles y a ello, se suma el equipamiento tecnológico que algunos estudiantes con discapacidad requieren para el desarrollo de sus aprendizajes, y en atención a sus necesidades, tales como intérpretes, materiales educativos adaptados.

¿Desde su opinión, considera usted que, para una inclusión de su menor hijo(a), es importante un docente de apoyo completo en aula?	Si considera importante un docente de apoyo.	Hacer acompañamiento al alumno que tiene déficit de atención TDAH.	Si, con el propósito de mejorar aprendizajes.	Los estudiantes Sordos requieren: En inicial y primaria, estar en comunidad con modelos Lingüísticos (Personas Sordas adultas) y docentes con dominio de la Lengua de Señas. En secundaria, requieren contar con Intérpretes de Lengua de Señas dentro de las aulas.	Para su hijo quien es sordo si resulta importante que tenga intérprete capacitado en aula que trabaje conjuntamente con el docente y equipo Saanee en tiempo completo y también sordo adulto capacitado que brinde el apoyo en las señas académicas y poder asegurar la educación de la persona sorda.	Considera que si bien no puede ser presencial, debería darse un acompañamiento No presencial o apoyo diario bajo un asesoramiento de lo que va a trabajar el alumno y cómo lo va a trabajar.	La mayoría de entrevistados han coincidido en que es importante contar con un docente de apoyo a tiempo completo que pueda realizar un acompañamiento permanente.	Las posiciones de cada entrevistado respecto a las acciones que realizaría este docente de apoyo está reflejado a la necesidad educativo de su menor hijo (a) con discapacidad.	La importancia de un docente de apoyo permanente en aula es importante para los padres de familia, pues mejoraría los aprendizajes y la inclusión del alumno con discapacidad en una IIEE de EBR.
¿Ha tenido inconvenientes en la IIEE pública para la inclusión de su menor hijo (a) y por tal razón consideró retirarlo(a) del colegio? ¿Podría señalar o comentar el caso?	Señala no haber tenido apoyo por ningún lado.	Señala no haber tenido apoyo por ningún lado.	Señala no haber tenido apoyo por ningún lado.	Si, por lo que, exigió se cumpla el derecho de su hijo de contar con Intérpretes de Lengua de Señas en su aula.	Si ha tenido inconvenientes, dado que la educación en dicho particular no fue adecuada, trato de cambiar de institución educativa a un Ceba ya que en esa institución contaba con intérprete en lengua de señas pero la directora de esa institución no aceptó la matrícula de su hijo.	Si, desde un inicio cuando le pedía las fichas adaptadas no se las enviaba, después comenzó a enviarle las fichas del CEBE no las del básico regular y ya después de las vacaciones de medio año recién le mandó las fichas adaptadas. Sin embargo pienso que las fichas adaptadas dejan mucho que desear, así como el asesoramiento	De los seis entrevistados, cuatro de ellos, refieren haber tenido algunos inconvenientes en la IIEE, relacionado a la inclusión de su hijo(a), la misma que parte desde la carencia de adaptaciones y herramientas con los que el estudiante con discapacidad puede desarrollarse sus aprendizajes.	Cada padre de familia opina de acuerdo a las necesidades educativas de su hijo (a) con alguna discapacidad y que puede incluirse en una escuela básica regular, entre ellas, docente de apoyo, especializado o en lengua de señas, para	En el presente acápite se observa que, en su mayoría los padres de familia de un niño con discapacidad matriculado en una IIEE pública regular, ha tenido inconvenientes para la inclusión de su hijo (a), en atención a la falta de apoyo, adaptación o herramientas para el desarrollo de sus habilidades y potencialidades en el aprendizaje.



						que le estuvo dando algunas veces no correspondían al tema de las fichas adaptadas sino de otro tema, que ciertamente ayudan pero no tenía congruencia, por lo que optó por dejar de enviar evidencias.		alumnos sordos, adaptación curricular, para alumnos retardo mental leve.	
¿En su opinión, qué acciones o herramientas debe adoptar la gestión del Estado para una mejora y eficiente educación inclusiva dentro de una escuela pública de educación básica regular, para la inclusión de estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales?	No opina al respecto.	Mayor capacitación en docentes en la parte inclusiva , mayor acompañamiento del Saanee	Material didáctico. Y maestros capacitados para niños con discapacidad.	Que desde el MINEDU se implemente una educación Bilingüe Bicultural para los y las estudiantes Sordos, lo cual significa que en comunidad se les brinde una educación en su lengua (Lengua de Señas) con modelos Lingüísticos preparados y docentes con preparación en dicha lengua. A nivel secundario, con docentes que conozcan de Cultura Sorda, del aprendizaje de los estudiantes y disposición de intérpretes capacitados, para lo cual, se requiere la profesionalización de estos agentes educativos.	El estado debe hacer las adecuaciones según la discapacidad, considerando que involucra necesidades diferentes y empezar en concientizar a todo el personal y alumnado de la institución educativa.	Contar con docentes más capacitados en educación inclusiva e igual de importante sería que los alumnos por aula sean máximos de 15.	Se resalta que en la mayoría de padres tienen sugerencias para mejorar la educación inclusiva y sea esta se desarrolle con calidad y eficiencia. Sin embargo, entre las incidencias coincidentes esta la capacitación de los docentes.	Las opiniones de mejoras varían en razón a las necesidades educativas de sus hijos atendiendo a la discapacidad que posee.	Dentro de las opiniones vertidas de parte de los padres entrevistados, está una mayor capacitación en educación inclusiva a los docentes atendiendo la diversidad de la discapacidad del alumno, material educativo didáctico adaptado a las necesidades. Concientización de la comunidad educativa, disposición de intérpretes de señas con modelos lingüísticos preparados y docentes con preparación en dicha lengua. A nivel secundario. Se reestructure el minino de alumnos por aula.

## Anexo 5

### Triangulación de la información

#### Subcategoría 1

Normativa nacional en Educación inclusiva

Subcategoría 1		
Objetivo de estudio	Reflexión y opinión - marco teórico del investigador	Hallazgos Finales
<p>Examinar si la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, ha cumplido con los objetivos de la norma nacional de la materia y compromisos adoptados por el Estado.</p>	<p>Con relación a los instrumentos normativos sobre educación inclusiva el Perú emitió la Ley N° 30797, Ley que promueve la educación inclusiva y qué, modifica el artículo 52° incorporando los artículos 19-a y 62-a de la Ley 28044, Ley General de Educación y su Reglamento; siempre con los lineamientos de la Ley N° 29973 Ley General de Personas con discapacidad y su Reglamento es una normativa a seguir en este proceso. Asimismo, el Minedu, emitió las siguientes normas técnicas: RVM N° 84-2019-MINEDU “Criterios de diseño para Locales Educativos de Primaria y Secundaria”, para la construcción de nuevos colegios. Norma técnica R. VM N° 712-2018 “Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2019 en IIEE y Programas Educativos de le Educación Básica, que señala que los colegios deben destinar dos (2) vacantes por aula para estudiantes con discapacidad. Norma técnica RVM N°188-2019 “Disposición para regular la creación y funcionamiento de PRITE, encargada de brindar atención no escolarizada y personalizada a niños y niñas menores de 5 años con discapacidad o en riesgo de adquirirla y luego evaluar su derivación a un colegio regular o especial. Norma técnica RVM N° 056-2019 “Criterios de diseño para Locales Educativos de Educación Básica Especial”. Resolución Ministerial N°237-2019-MINEDU, que modifica el presupuesto para el fortalecimiento de los servicios pedagógicos en los centros y programas de la modalidad Educación Básica Especial. El Curriculum Nacional 2016, documento marco de la política educativa que contiene los aprendizajes para el logro durante la formación básica, en el campo de discapacidad, contempla el enfoque inclusivo y de calidad, instando a convivir y la participación para interactuar sin discriminación por género, fenotipo, origen étnico, lengua, discapacidad, orientación sexual, edad, nivel socioeconómico, entre otros; sin embargo, se diferencia la Educación Básica Regular de la Educación Básica Especial, se trata de la modalidad encargada de atender, desde un enfoque inclusivo, a las niñas, niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad, talento y superdotación. La Educación Básica Especial se presenta como una modalidad transversal a todo el sistema educativo, articulándose mediante procesos flexibles que permitan el acceso, permanencia y logros de aprendizajes, así como la interconexión entre las etapas, modalidades, niveles y formas de la educación. Los estudiantes de los Centros de Educación Básica Especial cuentan con los mismos estándares de aprendizaje que reciben los estudiantes de la Educación Básica Regular. Ante ello, se diseñó objetivos a través del Proyecto Educativo al 2021(actualmente</p>	<p>- Se advierte que el Estado ha emitido normativas nacionales y técnicas cuyo fin es cumplir con los objetivos trazados en la gestión de una educación inclusiva; sin embargo, esta política viene siendo pocamente abordada en los centros educativos de educación básica regular, pues se observa que las normas determinan lineamientos que se puede considerar una política y gestión desagregada focalizada y dirigida hacia una educación básica especial a través de los colegios especiales y que, si bien señala es transversal, se da en menor medida a las escuelas EBR, lo cual lo aleja del objeto de una educación inclusiva, en el que el estudiante con discapacidad o diversidad sea incluido en una escuela de educación básica regular.</p> <p>-El Proyecto Educativo al 2036, trata de enfocar enteramente una educación inclusiva no desagregada, en la que el Estado priorice presupuesto, herramientas de aprendizaje, infraestructura y preparación docentes y agentes educativos para atender a la diversidad de sus estudiantes en aulas y promover igualdad de condiciones en aprendizaje dentro de una escuela de educación básica regular, no obstante, estas acciones serán en mediano a largo plazo al 2036.</p> <p>- La norma técnica que regula la matrícula escolar y traslado en las instituciones educativas y programas de educación básica es la Resolución Ministerial N° 665-2018-Minedu, señala que para las matrículas de los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad, el director de la institución educativa debe solicitar el certificado de discapacidad, de no contar con dicho certificado, se puede presentar un certificado médico o una declaración jurada. Así también se tiene la norma del Buen inicio del Año escolar que señala las vacantes para estudiante con discapacidad por aula (2) en una escuela básica regular.</p> <p>- Las nuevas IIEEs se construirán según la norma técnica pertinente con el acondicionamiento y accesibilidad en su infraestructura para personas con discapacidad.</p>

	<p>derogado), en la que se señalaban estrategias, técnicas, pedagógicas y de accesibilidad en la infraestructura, y el destino presupuestal para tal efecto y que, de su lectura se advierte que están dirigidas y ligados siempre a la atención de la educación básica especial, con la creación de CEBE o PRITE y no directamente a las escuelas de básica regular; pues como indica el curriculum este tipo de educación será de manera transversal a todos. Este proyecto fue derogado al dar pase al último Proyecto Educativo al 2036 (Decreto Supremo 009 de 2020), en el cual se busca trazar una política desde las escuelas con autonomía, que responda a la diversidad y necesidades, con un enfoque de inclusión y equidad, en la que cada persona mediante una pedagogía inclusiva e intercultural, enfatice sus potencialidades, facilite las adaptaciones curriculares, asegure la pertinencia de materiales educativos y recursos tecnológicos y la formación de docentes en esta perspectiva, a partir de estrategias pedagógicas articuladas interinstitucionalmente, adaptaciones, preparación de los agentes participantes, infraestructura y accesibilidad, garantizando la igualdad de oportunidades de aprendizaje y desarrollo, y priorizando la atención preferencial a las poblaciones que actualmente se encuentran en mayor desventaja, en este propósito se suprime la palabra educación básica especial, en ese extremo, se considera que este proyecto se acerca más al objetivo y al compromiso adoptado sobre educación inclusiva. La norma que regula la matrícula escolar y traslado en las instituciones educativas y programas de educación básica es la Resolución Ministerial N° 665-2018-Minedu, señala que para las matrículas de los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad, el director de la institución educativa debe solicitar el certificado de discapacidad. Si no cuentan con dicho certificado, se puede presentar un certificado médico o una declaración jurada. En cuanto a las normativas en materia presupuestal se advierte que, a través de la Resolución Ministerial N° 730-2018, hacia la Ugel 03: (Programa 106) 13,171,743, desagregado para los siguientes conceptos de gastos: acciones comunes (352), dotación de materiales y equipos educativos para IIEE inclusivas (4,158), Cebe (73,107), Prite (3,798), contratación y pago personal para Prite (509,796), en IIEE inclusiva, Cebe y centros de recursos (12,128,344), acondicionamiento y mantenimiento de locales Cebe (353, 029), Prite, (22,724), familias involucradas para asistencia de estudiantes de IIE educativas inclusivas para participación en el proceso educativo (9,540), en CEBE (61,975) y Prite (4,920). Sin embargo, para el 2020 esa cifra designada para la gestión pública en educación inclusiva se redujo a S/ 12,774, 061 desagregado en acciones comunes para la dotación de materiales y equipos educativos para IIEE inclusivas (251), contratación y pago personal para Prite (539,436), en IIEE inclusiva, Cebe y centros de recursos (11, 933,437), acondicionamiento y mantenimiento de locales Cebes (285,209), Prite, (15,728). De igual manera en el campo del mantenimiento preventivo entregado a los Directores cada año, la RVM N° 017-2019-MINEDU autoriza al directivo a la colocación de rampas, dentro del segundo orden de prioridad. Por tanto, tal como lo menciona Figueroa (2017), en su tesis se advierte un avance normativo, pero aún existen brechas entre lo regulado y el servicio educativo que se brinda, respecto a la accesibilidad, capacitación docente, infraestructura, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En cuanto al abordaje normativo presupuestal es importante mencionar que al año 2019 la Ugel 03 recibió un presupuesto de S/ 13, 171,743 destinado para educación inclusiva de niño, niñas y jóvenes con discapacidad (pp106); sin embargo, solo en se destinó presupuesto para escuelas de EBR, para la categoría de gasto de dotación de material y equipamiento por S/. 4,158, diferencia abismal, al asignado a un Cebe S/ 73,107, Prite S/ 3,798 y así también, en el rubro de asistencia a familias para la participación en el proceso educativo que es S/ 9,540, en CEBE S/ 61,975 y Prite S/. 4,920, para los demás rubros como son: contratación y pago de personal, no determina en cifras cuanto sería el presupuesto de manera directa a las IIEE de EBR, lo destina en general al Cebe; respecto al acondicionamiento y mantenimiento de locales, es directamente destinado para los Cebe y Prite.</li> <li>- El presupuesto asignado a la Ugel03 para las escuelas EBR en cuanto a dotación de material educativo y equipamiento resulta bajo para satisfacer todas las necesidades educativas de sus estudiantes con discapacidad matriculados en las IIEE públicas de su jurisdicción. Cabe señalar que el presupuesto para el 2020 se redujo de S/ 13, 171,743 a S/ 12,774, 061.</li> <li>- La norma presupuestal no contempla presupuesto para acondicionamiento y mantenimiento de locales escolares de EBR (accesibilidad), sino para los Cebe y Prite; no obstante, mediante una norma técnica se autorizó al director de la IIEE pública que, del dinero destinado entregado cada año, por mantenimiento preventivo, pueda utilizar la colocación de rampas o acondicionamiento de baños accesibles para personas con discapacidad; sin embargo, no ocupa el primer orden de prioridad frente a otros espacios o necesidades en el colegio.</li> <li>- No se asigna presupuesto en capacitación, ni se señala monto destinado para la contratación y pago de personal en escuelas inclusivas o de EBR. De otro lado, si bien la presente investigación corresponde a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, no se menciona si se incluye estudiantes con NEE no ligadas a una discapacidad, como el TDHA, discalculia, entre otros.</li> <li>- En virtud a las normas emitidas por el Estado si bien constituyen un avance; no condice con el fin que se pretende en una política de gestión pública en educación inclusiva, lo que también es visto en la tesis de Figueroa (2017), cuando concluye que hay un avance normativo, pero aún existen brechas entre lo regulado y el servicio educativo que se brinda, respecto a la accesibilidad, capacitación docente, infraestructura.</li> </ul>
--	--	---

## Subcategoría 2

### Gestión presupuestal e institucional en educación inclusiva.

Subcategoría 2	Análisis de las Preguntas Unificadas entrevistas	Revisión documental	Reflexión y opinión - marco teórico del investigador	Hallazgos Finales
Examinar la gestión presupuestal e institucional para la educación inclusiva en la UGEL 03.	<p>Respecto del análisis a las interrogantes sobre la asignación de presupuesto exclusivo para educación inclusiva a favor de la Ugel 03, en el 2019, para las escuelas de EBR y qué gastos y acciones fueron utilizadas.</p> <p>Así como, contar con un registro o medición sobre la optimización y mejora de la educación inclusiva en la IIEE públicas con relación al año anterior y en atención al presupuesto recibido.</p>	<p>De la revisión normativa presupuestal, se advierte que, para el año 2019, el Minedu asignó presupuesto para educación inclusiva en niños, niñas y jóvenes con discapacidad (partida 106), dividido por categoría de gastos, en el caso de escuelas de EBR inclusiva, solo para dotación de material y equipos se asigna la suma S/. 4,158, diferencia abismal, al que fue asignado para un Cebe S/ 73,107 y un Prite S/. 3,798; en cuanto a la categoría de gasto para asistencia de familias y su participación en el proceso educativo la suma de S/ 9,540; no obstante, para un CEBE se destinó S/ 61,975 y Prite S/. 4,920.</p> <p>En cuanto, a las demás categorías de gastos como la contratación y pago de personal, no se determina cifras directas asignadas para las IIEE de EBR inclusivas, pues son acumuladas en el presupuesto asignado al Cebe por este concepto de gasto; en cuanto al acondicionamiento y mantenimiento de locales, solo se destina para los Cebe y Prite. En cuanto al presupuesto para el 2020, en educación inclusiva se</p>	<p>El presupuesto asignado para la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad a favor de la Ugel03 ascendió a S/. 13, 171,743, y estuvo dividido por categorías de gastos, observándose que, en su mayoría fue destinado para los CEBE y Prite y en menor cuantía hacia las escuelas EBR o inclusivas.</p> <p>De dicho presupuesto, hacia las escuelas de EBR o inclusivas en el 2019 se observó que fue utilizado para la dotación de material y equipamiento por S/ 4,158, diferencia abismal, al que se asignó al Cebe S/ 73,107 o Prite S/. 3,798; asimismo, para acompañamiento familiar en el proceso educativo cuyo importe asignado fue de S/ 9,540, a diferencia del destinado a un CEBE S/ 61,975 y Prite S/. 4,920.</p> <p>En cuanto a las otras categorías de gastos como acondicionamiento y mantenimiento de locales, contratación y pago de personal en escuelas inclusivas o EBR, esta desagregado directamente hacia la Educación Básica Especial en Cebe y Prite. Esta división de gastos, trae a colación lo descrito en el marco teórico respecto al diagnóstico de la Defensoría del Pueblo y de la ONG Sociedad y Discapacidad, cuando señalan que, el presupuesto en educación inclusiva se aborda desde una política desagregada enfocada más hacia una educación especial, y en menor medida en una escuela de EBR.</p> <p>También se advierte que, para el 2020 el presupuesto en educación inclusiva se redujo en un 3% suprimiéndose la categoría de gasto directo para Escuelas EBR inclusivas en a acompañamiento de familiar en el proceso y reduciendo presupuesto para la dotación de materiales y equipamiento de S/ 4,158 a S/ 251.</p> <p>Por tal razón, el tema de recursos presupuestales constituye una de las principales herramientas para la realización de los objetivos en educación inclusiva y que, de acuerdo a la Unesco, es uno de los obstáculos, que impide el logro de los objetivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El presupuesto asignado por el MINEDU a la Ugels, entre ellas la Ugel03 para la atención de la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en IIEE públicas de EBR, es distribuido considerando el número de escuelas inclusivas de su jurisdicción y el número de estudiantes matriculados.</li> <li>- Se advierte una tendencia en la asignación presupuestal con mayor alcance para los CEBEs y Prite, y en menor medida para una escuela denominada regular inclusiva, donde se observa una asignación directamente de presupuesto para la dotación de materiales y equipamiento educativos, acompañamiento a familiares en el proceso; sin embargo, este presupuesto para el 2020, se redujo en el primero y se suprimió para acompañamiento a familias, lo cual pudo arriesgar se cubra las necesidades educativas especiales que demanda un estudiante con discapacidad matriculados en escuelas regulares.</li> <li>- En cuanto al acondicionamiento y mantenimiento de estos colegios, contratación y pago de personal, no se designa presupuesto directo, pudiendo generarse que no se contase con mejoras en sus aprendizajes por la falta o insuficiente equipamiento de materiales, personal de apoyo en escuela, dificultándose su desarrollo personal y emocional dentro de una escuela de EBR y sus necesidades de inclusión no son atendidas completamente, ni puede abarcar</li> </ul>

		<p>asignó la suma de S/ 12,774, 061, lo que representa un 3% de reducción frente al asignado en el 2019 (S/. 13, 171,743). Asimismo, a través del oficio N° 2473-2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE la Ugel 03, señala que el presupuesto recibido y destinado para IIEE públicas de EBR, fue dirigido para asistencia familiar de IIEE inclusivas, dotación de material fungible para los equipos Saanee y acondicionamiento de escuelas inclusivas focalizadas por el Minedu. Asimismo, refieren que, desde el ente rector no se ha reportado instrumento de registro para realizar medición de la mejora de la educación inclusiva, en el marco del presupuesto recibido.</p>		<p>mayores estudiantes con discapacidad u otra NEE no asociada a esta.  - En virtud a dichos hallazgos, se debe precisar la importancia de la asignación de recursos presupuestales tal como lo señala la Unesco y que es la 7ma directriz para lograr objetivos de la Agenda 2030, como lo refiere la Defensoría del Pueblo.</p>
	<p>Con relación a las interrogantes realizadas a los agentes participantes en el proceso de educación inclusiva en una IIEE pública de EBR, sobre la <b>capacitaciones</b> recibidas, que comprende a los especialistas de Saanee y Ugel y docentes; los primeros refieren haber recibido una (1) sola capacitación impartida por la Ugel 03 en el año 2019, la cual sirvió para el fortalecimiento de sus capacidades, lo que no ocurrió con los docentes según sus respuestas no recibieron capacitación en educación inclusiva para la atención de la</p>	<p>En cuanto al tema de capacitaciones, no se advierte norma técnica o presupuestal que, determine o designe capacitaciones constantes en educación inclusiva, hacia docentes de EBR, ni para los CEBE o Prite, información ratificada en el informe de Ugel 03, quienes detallan que, si bien realizaron talleres, estos fueron organizados por los mismos especialistas en educación inclusiva hacia estos docentes sobre adaptaciones en el currículum nacional, de</p>	<p>La información recabada sobre la percepción en el recibimiento de capacitación hacia especialistas y docentes quienes forman parte del proceso de educación inclusiva, además de la documentación visualizada y del marco teórico, se advierte que ese año, hubo poca o nula capacitación en educación inclusiva hacia los mismos, por parte del Estado, considerando que es de suma importancia, por ser los agentes participantes más importantes en el desarrollo de los aprendizajes de un estudiante con discapacidad matriculado en una escuela pública de EBR. Asimismo, si bien resulta encomiable que, dentro de sus posibilidades los especialistas Saanee y de la propia Ugel, con sus esfuerzos y a iniciativa propia, busquen maneras de coadyuvar compartiendo talleres gratuitos hacia los docentes de escuela EBR para tratar el tema; sin embargo, ellos también deben actualizar sus conocimientos y seguir especializándose, sobre todo cuando el desarrollo y</p>	<p>- La capacitación resulta una gestión pública importante para los participantes en el proceso de educación inclusiva dentro de una escuela de EBR, pues ello coadyuvaría a una mejora de los aprendizajes hacia los estudiantes con discapacidad, pues al tener docentes y especialistas altamente entendidos en la materia, se puede atender con precisión y calidad a la diversidad de sus estudiantes y sus necesidades educativas. En esa línea, se debe considerar que el docente es quien interactúa directamente y con mayor tiempo en el aula con el estudiante, por tanto, el abordar la inclusión educativa con un docente no capacitado resulta preocupante, pues no satisface las necesidades y</p>

	<p>diversidad, entre ellos, con discapacidad.</p>	<p>manera gratuita y sin representar presupuesto.</p>	<p>los aprendizajes demandan mayor atención en un mundo cambiante. Una preparación especializada demanda presupuesto exclusivo, para dicho efecto, evidenciándose que no fue considerada la capacitación en el presupuesto por parte del Minedu, tal como se ratifica en el informe de la Ugel 03 donde indica que no recibió presupuesto para dicho concepto de forma exclusiva. Finalmente, la enseñanza Inclusiva es un desafío que requiere capacitación constante principalmente para los docentes, tal como lo señaló Rhonda Bondie, Profesora de la Escuela Superior de Educación de la Universidad de Harvard y autora del libro “Instrucción Diferenciada Hecha Práctica”, que promueve la valoración y participación de “todos” en clase, señalando que las prácticas de enseñanza inclusiva requieren de los profesores: conocimiento del contenido, conocimiento pedagógico, conciencia cultural y autoconciencia, además de capacitación para usar el pensamiento ágil, el currículo y los recursos disponibles para asegurar que todos los estudiantes aprendan (Educación en Red, 2019)</p>	<p>atención educativas que demanda un estudiante con discapacidad. - Se advierte que el Estado no asigna presupuesto para las Ugels, en cuanto a capacitación en educación inclusiva, por lo que, la Ugel 03 conjuntamente con el equipo Saanee organizó una capacitación para docentes con sus propios recursos de manera gratuita, lo cual no sería suficiente debido a la importancia del papel que juega el docente en este proceso. - Los especialistas Ugel y Saanee tienen la labor de apoyo y monitoreo para también en la inclusión de estudiantes en una comunidad educativa de EBR, deben enriquecer y actualizar sus conocimientos a través de capacitaciones a medida que, el mundo, las estrategias y metodologías es cambiante. - Estas acciones de capacitación demandan presupuesto por parte del Estado, es por ello, que la asignación presupuestal es importante para dichos efectos.</p>
	<p>En cuanto a <b>labores conjuntas y coordinadas entre especialistas Ugel, Saanee</b> y docentes se colige que, el especialista Saanee es quien hace labor de campo y el de Ugel participa en la información, monitoreo y orientación de casos en concreto, es decir mantiene comunicación.</p>		<p>Se advierte que la interacción entre un especialista Saanee y la Ugel 03 a través de sus especialistas en educación inclusiva, no es una labor conjunta y coordinada, sino de orientación monitoreo sobre algún caso en concreto, realizado por el equipo Saanee; sin embargo, la labor de campo e interacción con los estudiantes con discapacidad hacia estos colegios de educación básica, corresponde a los especialistas de apoyo Saanee.</p>	<p>- Con relación a la gestión institucional de la Ugel 03 relacionado al trabajo o labor conjunta que realizan los especialistas de Ugel y del equipo de Saanee, se observó que el proceso de trabajo es mas de coordinación, informativa y de monitoreo, sin embargo, la labor de campo e interacción con el estudiante con discapacidad en una escuela EBR, lo realiza el especialista del equipo Saanee, personal que depende laboralmente de un CEBE y que efectúa una labor también de visita periódica a estas escuelas.</p>
	<p><b>En cuanto a la entrevista a directivos y docentes de Escuela Pública e EBR, señala que si recibieron la visita de especialistas del</b></p>	<p>En virtud al documento Ugel 03 N°2473-2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE, señala que, la frecuencia de las visitas de</p>	<p>Para los directivos y docentes entrevistados, además de la revisión documental, se tiene que, se dieron las visitas del especialista del equipo Saanee, de forma semanal para el año 2019, sin perjuicio de ello, consideran que no resulta suficiente para la labor de</p>	<p>- Del resultado a las entrevistas a los participantes, con relación a las visitas realizadas por el especialista Saanee a las escuelas de EBR y si estas son suficientes para la inclusión de un</p>

	<p>equipo Saanee en el año 2019, de forma semanal, que sí tuvieron interacción con ellos para poder coadyuvar en la inclusión de sus estudiantes con discapacidad; sin embargo, consideran que <b>no resulta suficiente</b> para el acompañamiento de los niños, niñas o adolescentes con discapacidad o NEE matriculados en su escuela.</p>	<p>asesoría de los equipos Saanee, fue mínimo una vez por semana dependiendo de las metas de atención de cada docente, con diferentes propósitos, como asesorías a docentes, a directivos, trabajos con familia y sensibilización a la comunidad educativa. Asimismo, detallan que en casos específicos el equipo Saanee brinda apoyo a estudiantes incluidos en horario alterno a su jornada escolar.</p>	<p>inclusión de un estudiante con discapacidad o con otra NEE; aun si, el especialista Saanee inclusive brindó apoyo alterno a su jornada escolar, lo que significa que no se abasteció para la atención programada a los estudiantes inclusivos en el número de escuelas que se le asignó, dado que ocupa no solo la labor de visita ante los IIEE públicas, sino también de acompañamiento a sus familiares, como parte de sus funciones; este apoyo también resulta importante, también constituye una pauta para el logro de los objetivos al 2030, "el Servicios de apoyo exteriores", cuyo equipo tendría que ser reforzado o fortalecido dado las entrevistas y diagnóstico expresado en el Informe N° 183 de la Defensoría del Pueblo. Este punto reflexión ha sido referido por Blanco (2006), en su artículo, cuando refiere que una de las características de un modelo integrador es trasladar la responsabilidad a los equipos especialistas para una atención individual.</p>	<p>estudiante con discapacidad, se desprende que sí recibieron en el 2019 la visita e interacción con los especialistas Saanee una vez por semana, sin embargo, lo consideran insuficientes para el logro de los objetivos de inclusión que se pretende alcanzar en una escuela regular.</p> <p>- Dentro de las opiniones vertidas está el reforzamiento de mayor personal de ese equipo como indispensable, sobre todo, por las múltiples funciones que ocupan en este proceso que significa acudir a cada escuela de EBR asignada para atender a sus estudiantes inclusivos que son cerca de 20 escuelas las que le son asignadas.</p>
	<p><b>De acuerdo a los docentes entrevistados sobre su opinión si consideran que las IIEE públicas de EBR</b> no están preparadas para una educación inclusiva de estudiantes con discapacidad y cuáles serían los motivos su percepción dio como resultado que no estarían preparadas, señalando lo siguiente: en algunos casos si bien existe disposición para poder ser parte del proceso de inclusión, reconocen no estar capacitados para la atención a la diversidad y a sus necesidades educativas, su opinión es que, desde las aulas de pregrado de formación a docentes pueda brindarse dicha preparación. Otro aspecto que llama la atención es una de las opiniones que, el estudiante con discapacidad debería recibir una enseñanza exclusiva, lo que nos hace analizar si dicha opinión</p>		<p>Para los entrevistados, las IIEE Públicas de EBR no se encuentran preparadas para una educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, por no considerar estar capacitados para la atención de la diversidad y de sus necesidades educativas; sin embargo, uno de ellos, refirió que la enseñanza a un estudiante con discapacidad debe ser exclusiva, en otro se rescata la opinión de que esa capacitación se realice desde la preparación o formación docente en un aula pregrado.</p> <p>Por tanto, dichas opiniones resultan preocupantes y llaman a la reflexión de que el docente no se siente preparado para atender las NEE de sus estudiantes diversos o con discapacidad, considerando que actualmente la normativa obliga a los colegios de educación básica regular tanto público como particulares, contar con mínimo dos (2) por aulas; al respecto. En consecuencia, el docente es un agente participante es el más importante en este proceso de educación inclusiva; por lo que se comparte la necesidad de mayor capacitación para ellos y que se dé desde la preparación docente en aulas universitarias. De igual modo, esta reflexión trae a colación lo referido por Blanco (2006) cuando señala este punto como una de las características de un modelo integrador.</p>	<p>- Otra percepción emitida por los docentes participantes entrevistados corresponde a que, las escuelas públicas de EBR, no están preparadas para una educación inclusiva, que comprenda incluir a los estudiantes con discapacidad, por cuanto se reitera por ellos mismos que no cuenta con la capacitación debida e inclusive una opinión vertida, refiere que los estudiantes con discapacidad merecen una educación exclusiva. La falta de capacitación hacia los docentes es una opinión generalizada e importante para la educación inclusiva, pues lleva a la reflexión de que actualmente con la norma cada docente puede tener la atención y enseñanza de dos vacantes en su aula para alumnos con discapacidad, resultaría difícil que puede atender debidamente a un número mayor cantidad de estudiantes inclusivos, si el objetivo es incluirlos hacia una escuela de EBR.</p> <p>- Se resalta la opinión de que esa capacitación se realice desde la preparación o formación docente en un aula pregrado.</p>

	precisa que no debe ser incluido en una IIEE pública de EBR.			
	<p><b>Aportes y opiniones que podría realizar el Estado para que, una escuela IIEE Pública EBR,</b> sea completamente inclusiva en favor de las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad desde la perspectiva de los entrevistados se señala:</p> <p>La necesidad de que la labor del especialista no sea aislada, sino articulada con los directivos, docentes para empoderarlos en la búsqueda de soluciones y estrategias en conjunto, capacitaciones y el otorgamiento de mayores recursos para fortalecer los equipo Saanee con más visitas a las IIEEs; se cuente con el fortalecimiento de un docente especializados o del Saanee a tiempo completo en la IIEE y por nivel educativo; contar con presupuesto para capacitaciones en inclusión, recibir herramientas y materiales adaptados de acuerdo a la diversidad en aula, entre ellos, sus estudiantes con discapacidad.</p>		<p>Dentro de los aportes y opiniones vertidas por los entrevistados destinados a coadyuvar que una escuela pública de EBR sea completamente inclusiva, entre ellos para los estudiantes con discapacidad, se observa opiniones conjuntas y también diferentes desde cada una de las funciones que ocupan. Una de las opiniones concordantes es el empoderamiento de necesidades y estrategias, para lo cual se debe dar un fortalecimiento de sus capacidades reiterando siempre la importancia de las capacitaciones para docentes y directivos; así como, el otorgamiento de mayores recursos. De otra parte, se señala la necesidad de articulación entre especialistas Saanee, docente y directivo; así como mayores recursos para herramientas y materiales adaptados a la NNE de estudiante, el fortalecimiento de las visitas de especialistas Saanee en las IIEEs, contar con un docente especializado Saanee exclusivo para cada IIE y por nivel, que se encuentre de manera permanente en escuela.</p>	<p>Ante esas opiniones o aportes de los participantes a efectos de coadyuvar a que una IIEE pública regular sea completamente inclusiva se advierte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-La disposición de los entrevistados de contribuir en el proceso de educación inclusiva en sus respectivas IIEE públicas de EBR en favor de los estudiantes con discapacidad.</li> <li>- Consideran importante una labor articulada, coordinada y conjunta entre el especialista, directivo y docente en la atención de las NEE del estudiante con discapacidad, para empoderarlos en la búsqueda de soluciones y estrategias en conjunto.</li> <li>- Capacitación constante al docente y fortalecimiento del equipo Saanee, con mayores recursos que dispongan herramientas y adaptaciones atendiendo la NNE del estudiante en una escuela regular.</li> <li>- Contar con un especialista en educación inclusiva de manera permanente en las IIEE de EBR o su fortalecimiento para que abarque mayores visitas y permanencia en las escuelas regulares.</li> </ul>

### Subcategoría 3

Gestión pública para garantizar los componentes básicos del derecho de la educación.

<b>Subcategoría 3</b>			
<b>Objetivo de estudio</b>	<b>Análisis de las preguntas Unificadas revisión documental Documento Ugel 03</b>	<b>Reflexión y opinión - marco teórico del investigador</b>	<b>Hallazgos Finales</b>
Comprender si la gestión presupuestal e institucional	En cuanto a la información proporcionada por la Ugel03 respecto a los tres puntos solicitados, se advierte que los especialistas Ugel dentro del marco	En cuanto a las adaptaciones curriculares la Ugel 03 a través del OFICIO N° 2473 -2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE, informó que, en el marco del inicio del año escolar 2019, realizaron un	- Según informe de la Ugel03, en el año 2019 sí produjo las adaptaciones curriculares al inicio del año escolar,



<p>garantiza los componentes básicos del derecho a la educación inclusiva.</p>	<p>del buen inicio del año escolar corroboraron que los especialistas Saanee efectuaron las visitas de sus IIEE asignadas en las que se observó la labor de asesoría por su parte en las adaptaciones curriculares a los estudiantes con discapacidad.</p> <p>Con relación al material educativo adaptado para las personas con discapacidad, atendiendo a sus necesidades educativas, manifestaron que, en el caso de centros de Educación Básica Especial (CEBE) y Programa de intervención Temprana (Prite), los reciben directamente del Minedu, y a las escuelas inclusivas reciben material específico de apoyo, tales como libros en braille, bastones, lupa entre otros, para los estudiantes con discapacidad.</p> <p>En cuanto al número de escuelas públicas de la jurisdicción de la Ugel 03 con infraestructura accesible, si bien la Ugel 03 no pudo informarlas a través del OFICIO N° 2473 -2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE, tal detalle fue remitido por Minedu mediante su oficio N° 0354-2021-MINEDU-SG-OACIGED, señalando que, de las 186 IIEE públicas de la jurisdicción de la Ugel 03, nueve (09) cuentan con todas las formas de adaptaciones y adecuación arquitectónica para la accesibilidad de PCD considerados por Minedu, tales como baños adaptados, acceso plano, rampas y barandas, libre de obstáculos para silla de ruedas, ciento veinticinco (125) con una o tres de las formas de accesibilidad y 52 no cuentan con ninguna adecuación. En esa medida, se puede advertir que las formas de accesibilidad referidas por Minedu atienden también a la antigüedad de la infraestructura de las IIEE, pues en estas formas no consigna directamente rampas entre pisos o ascensores (lo coloca en observaciones), para la movilidad de los estudiantes con discapacidad, por lo que no se podría considerar la accesibilidad de estos colegios al 100%. De otro lado, de la información recibida en entrevista por la funcionaria a cargo de Educación de la Defensoría del Pueblo, nos refirió que de la supervisión realizada en febrero de 2020, 26 IIEE públicas de la Ugel 03 supervisadas, 6 de ellas si cuentan con rampas entre pisos para la movilización de estudiantes con discapacidad y 1 con ascensor, sin embargo precisa</p>	<p>monitoreo en los que corroboraron que los especialistas Saanee efectuaron labor de orientación hacia los docentes para las adaptaciones curriculares. Asimismo, se advirtió que los especialistas compartieron un taller sobre adaptaciones en el curriculum nacional, de manera gratuita y sin representar presupuesto.</p> <p>En el caso de materiales educativos adaptados, lo reciben para un apoyo en específico, atendiendo a la necesidad del estudiante con discapacidad, tales como libros en braille, lupa, entre otros; en consecuencia, esta acción es señalada por Anchundia en su artículo científico, señalando que es parte importante para la atención de las necesidades educativas especiales y el objeto de una educación inclusiva es incorporarlos a la escuela regular con las condiciones para recibirlos, orientándose no solo de elaborar planes curriculares personalizados.</p> <p>Respecto al número de escuelas públicas accesibles en la jurisdicción de la Ugel 03, de los resultados obtenidos de la información documental, se desprende que de sus 186 colegios públicos 134 han gestionado la adecuación arquitectónica con la colocación de rampas y barandas, baños adaptados, acceso plano sin escalera o con rampa, libre de obstáculos para silla de ruedas, como formas de accesibilidad consideradas por Mined. Como complemento a esta información la Lic. Milagritos Anderson, coordinadora del Área de Educación de la Oficina Defensorial de Lima de la Defensoría del Pueblo, en entrevista manifestó que en supervisión de una muestra de IIEE públicas de Lima, realizada en el mes febrero del 2020, se corroboró que una muestra de 26 IIEE públicas de la Ugel 03, no contaban con la adecuación arquitectónica de ascensores y solo 6 escuelas, cuentan con rampas entre pisos; al respecto opinó, que en la actualidad no se logra el 100% de accesibilidad en la infraestructura dado que, sigue siendo un proceso progresivo de adaptación y adecuación arquitectónica, dado que, los colegios públicos debido a su antigüedad en su infraestructura, no fueron en un inicio construidos atendiendo las necesidades de las personas con discapacidad.</p> <p>Por otra parte, es importante señalar el Informe Defensorial 183 del 2019, sobre "Derecho a la Educación inclusiva", en la que realizó una supervisión a nivel nacional, recibiendo como información documental información de Minedu, el Oficio N° 0942-2018-MINEDU/SPE-OSEE-UE remitido por la Unidad de Estadística del Ministerio de Educación (04.07.18), detallando que, a nivel nacional el 0,7% de los locales educativos son totalmente accesibles para personas con discapacidad, mientras que el 3,2% es parcialmente accesible, es decir no cuentan con rampas entre pisos o en aulas. Asimismo, en su grafico N° 29 se visualiza que el 59% de IIEE</p>	<p>situación que difiere de los hallazgos encontrados sobre la percepción de los padres de familia indicadas en la subcategoría 5. Sobre el tema de adaptación, se advirtió que los especialistas compartieron un taller sobre adaptaciones en el curriculum nacional, de manera gratuita y sin representar presupuesto.</p> <p>- En cuanto al material o herramientas educativa adaptadas se indicó que es atendido en las escuelas regulares, de acuerdo a las necesidades educativas que requieran, para la dación de libros en braille, lupa, entre otros, pues en el caso del Cebe y Prite, lo reciben directamente del Minedu.</p> <p>- En cuanto a las IIEE públicas de EBR jurisdicción de Ugel 03 consideradas accesibles, se pudo advertir de la información recabada 134 IIEE que han logrado realizar la gestión de accesibilidad de una o las cuatro formas de accesibilidad para PCD referidas por el Minedu: 1) rampas y barandas, 2) baños adaptados con baranda o rampa 3) acceso plano sin escalera o con rampa, 4) servicios de espacio libre de obstáculos para silla de ruedas. Entre las cuales incluye 6 IIEEs que cuentan con rampas entre pisos y 1 IIEE con ascensor, que corresponde a un colegio emblemático.</p> <p>-De acuerdo al Informe 183 del año 2019 de la Defensoría del Pueblo, de la información proporcionada por el Minedu, a nivel nacional el 0,7% de los locales educativos son totalmente accesibles para personas con discapacidad, mientras que el 3,2% es parcialmente accesible, es decir no cuentan con rampas entre pisos o en aulas. Asimismo, en el grafico N° 29 de dicho informe, se visualiza que el 59% de IIEE Publicas cuentan con</p>
--	---	---	---

	<p>que, sigue siendo un proceso progresivo de adaptación y adecuación arquitectónica, dado que, los colegios públicos su infraestructura es antigua y desde un inicio no fueron construidos atendiendo las necesidades de las personas con discapacidad.</p>	<p>Publicas cuentan con rampas para silla de ruedas, 29% de servicios adaptados, el 50% de aulas sin obstáculos.</p> <p>Asimismo, se debe traer a colación que la norma técnica facultó a los directivos de IIEE públicas poder gestionar estas adaptaciones utilizando los fondos de mantenimiento preventivo, sin embargo, no es un tema priorizado, sino discrecional, atendiendo a las necesidades de la IIEE.</p>	<p>rampas para silla de ruedas, 29% de servicios adaptados, el 50% de aulas sin obstáculos.</p> <p>- Recientemente la norma técnica emitida por el Minedu, facultó a los directivos de IIEE públicas gestionar estas adaptaciones utilizando los fondos de mantenimiento preventivo, sin embargo, no es un tema priorizado, sino discrecional, atendiendo a las necesidades de la IIEE..</p>
--	--	--	--

## CATEGORÍA 2 Deserción Escolar de estudiantes con discapacidad.

### Subcategoría 4

Gestión pública de la educación inclusiva en colegios públicos Ugel 03 y su impacto en la deserción escolar.

Subcategoría 4	Objetivo de estudio	Análisis de las Preguntas Unificadas	Revisión documental	Reflexión y opinión - marco teórico del investigador	Hallazgos Finales
	<p>Evaluar el impacto de deserción escolar que produce la gestión pública en educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL03.</p>	<p>De la información solicitada de estudiantes matriculados, a los directivos entrevistados, se advierte una diferencia en números para el acogimiento de estudiantes con discapacidad, informando que en sus respectivas IIEE públicas tenían en el año 2019 y siguen manteniendo matriculados de 4 a 21 alumnos, lo cual atiende también a su capacidad e infraestructura. Respecto de los docentes entrevistados de IIEE públicas, refieren como mínimo un (1) estudiante con discapacidad.</p>	<p>Del análisis del contenido de la respuesta señaladas en el Oficio N° 2473 -2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE emitido por la Ugel 03, se advierte información en detalle con relación a la primera interrogante respecto del número de estudiantes incluidos en el año 2019 en IIEEs de la Ugel 03, que asciende a 913 estudiantes con discapacidad; sin embargo, a referencia de dicho cuadro se elaboró una tabla que detalla el número de estudiantes matriculados en dichas IIEE, con el objeto de contar con el porcentaje de estudiantes incluidos en las IIEE públicas para el año 2019, representando un 1.28% del total de los estudiantes</p>	<p>En la IIE públicas de EBR de jurisdicción de la Ugel 03 se advierte que, en la jurisdicción de la Ugel 03, para el año 2019, el número de estudiantes con discapacidad matriculados es de 913 en 141 Instituciones Públicas de EBR, representando un 1.28% del total de alumnos matriculados en dichas escuelas (ver tabla en anexos). Además, los resultados de la información documental y las entrevistas a los directivos y docentes, el número de estudiantes con discapacidad como mínimo que tienen en sus respectivas IIEE varía entre 4 a 21 estudiantes inclusivos en sus colegios; en cuanto a nivel de aula como mínimo un (1) estudiante; sobre el particular, los datos del Censo Escolar 2019 registran 21157 IIEE. de EBR que tienen al menos un estudiante matriculado con NEE, cifra que representa el 19,74% del total de instituciones educativas de EBR (Defensoría del Pueblo, 2019). El cuanto al proceso de matrícula de estudiantes con discapacidad se encuentra</p>	<p>- El número de estudiantes inclusivos matriculados en escuelas regulares de la jurisdicción de la Ugel 03 en el año 2019 fueron 913 en 141 IIEE públicas de EBR, lo que representa un 1.28% del total de alumnos matriculados en dichas escuelas.</p> <p>- De los resultados obtenidos de la información documental y de las entrevistas efectuadas a los directivos y docentes de IIEEs de EBR, refieren que, tienen como mínimo entre 4 a 21 estudiantes inclusivos, a razón de aula, pueden no contar con un estudiante inclusivo o tener como mínimo un (1) estudiante; al respecto, de los datos del Censo Escolar 2019 se registra 21157 IIEE. de EBR que tienen al menos un estudiante matriculado con NEE, cifra que representa el 19,74% del total de instituciones educativas de EBR, según el informe 183 de la Defensoría del Pueblo.</p> <p>- Según, la información obtenida por esta institución, que abarca un panorama nacional del número de estudiantes con discapacidad</p>

		<p>matriculados en 141 colegios públicos de la jurisdicción de la Ugel 03, de acuerdo al cuadro elaborado que se encuentra en el anexo 8.</p> <p>El Censo Escolar 2019 del Minedu registra un total de 9 038 947 estudiantes con discapacidad a nivel nacional. De los cuales, 6 272 861 están matriculados en II.EE. de gestión pública. Del total de estudiantes matriculados, 8 024 672 se encuentran matriculados en EBR, cifra que representa el 88,77% del total de estudiantes matriculados en el sistema educativo a nivel nacional; y, 20 722 se encuentran matriculados en EBE, cifra que representa el 0,22% del total de estudiantes matriculados en el sistema educativo a nivel nacional. Del total de instituciones educativas de EBR con estudiantes matriculados con algún tipo de NEE, 16 855 son de gestión pública (80%) y 4 mil 302 son de gestión privada (20%). Cabe precisar que, del total de II.EE. de EBR de gestión pública (82 130), solo el 20,52% son inclusivas; asimismo, del total de II.EE. de EBR de gestión privada (25 012), solo el 17,19% tiene al menos un estudiante con NEE. Asimismo, si bien la norma técnica contempla la obligación de acogimiento de dos vacantes por aula, se advierte que para dicho proceso en una escuela regular se debe contar previamente con un informe y evaluación del especialista Saanee (Defensoría del Pueblo).</p>	<p>normado a través de la Resolución Ministerial N° 665-2018-Minedu, que estipula la reserva de “dos (2) vacantes por aula para los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad leve o moderada”, para su matrícula el director de la institución educativa solicita el certificado de discapacidad y de no contar con el mismo, presente un certificado médico o una declaración jurada. Además, se solicitará el informe psicopedagógico y un Plan de Orientación Individual para el estudiante con necesidades educativas especiales por parte del equipo Saanee; estas acciones nos dan a reflexionar si dichas exigencias pueden restringir el derecho de matrícula del estudiante; para la Defensoría del Pueblo, estos requisitos podrían constituir una barrera para el acceso a su educación. En el marco teórico, a nivel nacional se pudo advertir que, en el Censo Escolar 2019 del Minedu, se registra un total de 9 038 947 estudiantes con discapacidad a nivel nacional. De los cuales, 6 272 861 están matriculados en II.EE. de gestión pública. Del total de estudiantes matriculados, 8 024 672 se encuentran matriculados en EBR, cifra que representa el 88,77% del total de estudiantes matriculados en el sistema educativo a nivel nacional; y, 20 722 se encuentran matriculados en EBE, cifra que representa el 0,22% del total de estudiantes matriculados en el sistema educativo a nivel nacional, lo que hace notar que en menor cuantía se tiene estudiantes matriculados en EBE, por lo que, el cuestionamiento del porqué el Estado brinda mayor presupuesto para la educación básica especial. Del total de instituciones educativas de EBR con estudiantes matriculados con algún tipo de NEE, 16 855 son de gestión pública (80%) y que, del total de II.EE. de EBR de gestión pública (82 130), solo el 20,52% son inclusivas. (Defensoría del Pueblo, 2019).</p>	<p>matriculados en una IIEE pública, se identificó que al 2019, en virtud al censo educativo 2019, un total de 9 038 947 estudiantes con discapacidad matriculados a nivel nacional. De los cuales, 6 272 861 están matriculados en II.EE. de gestión pública, donde 8 024 672 se encuentran matriculados en EBR, cifra que representa el 88,77% del total de estudiantes y el 0,22% en EBE, lo que a buena cuenta y reflexión no determina un porcentaje representativo para que se destine mayor presupuesto a escuelas especiales y en menor medida a una escuela regular de EBR. Asimismo, las instituciones educativas de EBR con estudiantes matriculados con algún tipo de NEE, se tiene que, 16 855 son de gestión pública, es decir el 80% del total de II.EE. de EBR.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En cuanto al proceso de matrícula de estudiantes con discapacidad, se reserva por norma dos vacantes por aula en las IIEE públicas de EBR.</li> <li>- La norma técnica N° 665-2018, exige el certificado de discapacidad, informe médico o DJ; además, del requerimiento de un informe y evaluación de un especialista Saanee, colocándose en su mayoría a estudiantes con discapacidad mental leve y o con discapacidad motora o psicomotriz.</li> </ul>
--	--	---	--	--

	<p><b>Con relación a la deserción escolar de estudiantes con discapacidad y en qué medida, frente a otros factores de abandono, se advirtió.</b> Los directivos entrevistados señalaron que, en el 2019, no hubo ausentismo ni deserción en su IIEE. De igual modo, en el caso de los docentes entrevistados no precisan si hubo deserción en sus aulas; no obstante, los entrevistados del equipo Ugel – Saanee afirmaron que, a nivel de Ugel 03, se registró un porcentaje de ausentismo o deserción escolar de estudiantes con discapacidad, entre un 10% o 20 %</p>	<p>En cuanto al número de estudiantes con discapacidad que registran ausentismo, repetición, abandono o deserción escolar, señala no contar con la citada información debiendo ser requerida a ASGESE-SIAGIE; sin perjuicio de ello se solicitó data a la Drelm y al Minedu, en la que se denota en cuanto al nivel de deserción o abandono escolar, que no hay una data concreta y completamente veraz que consigne el número de deserción escolar de estudiantes con discapacidad en escuelas de EBR públicas, esta observación ha sido confirmada por el sector (Minedu), a través del oficio N° 0354-2021-MINEDU-SG-OACIGED, en la que muestra que para obtener datos general de deserción realizan el comparativo del número de estudiantes en general matriculados en el 2019 y los que no para el 2020, para diferenciar un número aproximado de desertores, en los cuales estarían comprendidos las estudiantes PCD o también podría darse el supuesto de que estén matriculados en IIEE particulares o a Cebe; por tanto, al no contar con esta información tampoco se tiene una medición de las causales de su abandono; además de observarse que el Siagie no tiene disgregada los tipos de discapacidad de manera más amplia o clara, que permita que el ingreso de la información se haga conforme a la realidad. No obstante, de los datos que fueron proporcionados por</p>	<p>En cuanto al nivel de deserción o abandono escolar de estudiantes con discapacidad de una IIEE de EBR, se advirtió debido a los informes recibidos por la Ugel 3, Drelm y Minedu que, no se cuenta con data concreta y completa del número de estudiantes con discapacidad con abandono o deserción escolar al cierre del año académico 2019; sin perjuicio de ello, el Minedu muestra que cuenta con datos general de deserción de alumnos con discapacidad matriculados, a través de un comparativo del número de estudiantes con discapacidad matriculados en el 2019 y los que no para el 2020, a efectos de diferenciar un número aproximado de desertores, pero también podría darse el supuesto de que estén matriculados en IIEE particulares o en Cebe; por tanto, al no contar con esta información tampoco se tiene una medición de las causales de su abandono; además de observarse que el Siagie no tiene disgregada los tipos de discapacidad de manera más amplia o clara, que permita que el ingreso de la información se haga conforme a la realidad. De los datos que fueron proporcionados se colige que, en el año 2019, 7,084 estudiantes con alguna discapacidad no se habrían matriculado para el año lectivo 2020, de los cuales 2,913 son de nivel inicial, 2,227 de nivel primaria y 1,944 de secundaria. Así también la data brindada por la Drelm difiere, puesto que, si bien desarrolla también estos comparativos, la información contrastada pertenece a los matriculados 2017 vs 2018 en el que se advierte 682 estudiantes de 271 colegios de nivel inicial, del nivel primario, 647 de 110 IIEE públicas y secundaria 1536 de 78 IIEE públicas.</p> <p>El reporte de la Defensoría del Pueblo a un muestreo de IIEE a nivel nacional en el año 2019, le permitió visibilizar la reducción de matrícula de estudiantes con discapacidad o NEE, en el nivel secundario (5440) que representa un 55,51% frente al número de instituciones educativas correspondiente al nivel primario (11708),</p>	<p>- Del análisis de la información recabada por información documental recibida del Minedu, Drelm, las percepciones de los entrevistados y marco teórico, se cuenta con una cifra aproximada de estudiantes con discapacidad que habrían desertado al cierre del año lectivo 2019; sin embargo, esta cifra no sería precisa y del todo veraz, pues de acuerdo a la precisión señalada por el Minedu, no cuentan con información sobre deserción o abandono escolar y lo que muestra en sus estadísticas es un comparativo diferencial del número de estudiantes con discapacidad matriculados en el 2019 y los que no se matricularon en el 2020, para determinar una cifra de presuntos desertores, no obstante ello, estos estudiantes podrían encontrarse en el escenario de haber sido matriculados en una IIEE particular o en un Cebe privado o público. De los datos que se proporcionaron se colige que, en el año 2019, 7,084 estudiantes con alguna discapacidad no se habrían matriculado para el año lectivo 2020, de los cuales 2,913 son de nivel inicial, 2,227 de nivel primaria y 1,944 de secundaria.</p> <p>- La Drelm, en la que señaló no contar con la información de los estudiantes con discapacidad que desertaron en el 2019, también proporciono una data, que fue procesada de la misma forma que la efectuada por el Minedu, arrojando la siguiente información de los alumnos en general, matriculados 2017 y 2018, en el que advierten a 682 estudiantes de 271 colegios de nivel inicial, del nivel primario, 647 de 110 IIEE públicas y secundaria 1536 de 78 IIEE públicas que habrían desertado.</p> <p>- De los resultados obtenidos provenientes de los instrumentos de entrevistas, se resalta la percepción de los especialistas Ugel 03 y Saanee, quienes advirtieron entre un 10% o 20% de deserción o ausentismo escolar de estudiantes con discapacidad, correspondiente a las IIEEs públicas de la Ugel03, en el año 2019.</p> <p>- De no contar con la data concreta del número exacto de deserción escolar de estudiantes con discapacidad, se colige que, tampoco se tiene</p>
--	--	--	---	--

		<p>Minedu, se colige que 7,084 estudiantes con alguna discapacidad no se habrían matriculado en el año lectivo 2020, de los cuales 2,913 son de nivel inicial, 2,227 de nivel primaria y 1,944 de secundaria. De otro lado, la información proporcionada por la Drelm a través de su Oficio N° 22-2021-MINEDU/VMGI-DRELM-OAJ-LDT, difiere, puesto que, si bien desarrolla también estos comparativos, la información contrastada pertenece a los matriculados 2017 vs 2018 en el que se advierte 682 estudiantes de 271 colegios de nivel inicial, del nivel primario, 647 de 110 IIEE públicas y secundaria 1536 de 78 IIEE públicas.</p> <p>En esa medida, se puede coleccionar que en general el nivel de deserción aumenta año a año y no se cuenta con una real medición que permita registrar y validar las razones de la deserción sea o no un estudiante con discapacidad.</p> <p>Por otra parte, resulta importante anotar el resultado de la supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo a un muestreo de IIEE a nivel nacional, que le permitió visibilizar la reducción de matrícula de estudiantes con discapacidad o NEE, siendo que, en el nivel secundario (5440) que representa un 55,51% frente al número de instituciones educativas correspondiente al nivel primario (11708),</p>	<p>De otro lado, del análisis de los instrumentos utilizados respecto a la respuesta de los docentes y directivos entrevistados se tiene que, en sus respectivas escuelas o aulas no hubo ausentismo, sin embargo la muestra fue en dos escuelas, lo que no representaría en cifras este dato; no obstante ello; para los especialistas Ugel03, quienes tienen un panorama más variado de trabajo de campo en varios colegios, advirtieron un porcentaje de deserción o de ausentismo entre un 10 a 20 por ciento de estudiantes con discapacidad.</p> <p>Ante dicha información recabada, se advierte que el nivel de deserción en general aumenta en la secundaria, si bien se pudo determinar un aproximado de estudiantes con discapacidad que habrían desertados, aun no sería una data precisa o concreta que determine una medición y el factor que motivó la deserción. Sin perjuicio de ello, de la información recabada, se puede generar el cuestionamiento de la permanencia de las y los estudiantes matriculados con NEE y suponer que existe un alto nivel de deserción escolar de este sector de la población; este análisis de deserción, guarda relación con el resultado dado por Cornejo, al indicar que hay una relación demostrativa entre gestión educativa y deserción escolar de alumnos del nivel secundario en la Institución Educativa N°6097 UGEL 07 Chorrillos – 2016, es decir la gestión que se realiza a nivel escolar es relevante y constituye un factor para que pueda darse la deserción escolar.</p>	<p>un registro o medición de las causas de su abandono.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se observa que el Siagie (base de datos Minedu), al tener las opciones de tipo de discapacidad limitados y no desglosados, no permite el ingreso correcto del grado de la discapacidad, de acuerdo a la realidad, y al ingreso de otras NEE, para que se consigne la categoría correspondiente, dejando a libre discreción del encargado de ingresar la información de colocarlo en el rubro "otros" o incluirlo en el concepto que se aproxime.</li> <li>- De los resultados arrojados en la supervisión nacional realizada por la Defensoría del Pueblo, se tiene que, las cifras de muestreo a nivel nacional, permitió visibilizar la reducción de matrícula en estudiantes con discapacidad en el nivel de secundaria (5440) en un 55,51% frente al número de instituciones educativas correspondiente al nivel primario (11708), lo que permitió a esta entidad mencionar el nivel de permanencia de las y los estudiantes matriculados con NEE y suponer con dichas cifras que existe un alto nivel de deserción escolar de este sector de la población.</li> <li>- De la información anteriormente obtenida se advierte por las cifras comparativas de matrículas que supone un nivel de deserción en secundaria, mas no es concreta o veraz al 100%, dado que, en ella no se consigna el factor que motivó no matricularse al año siguiente.</li> </ul>
--	--	---	--	---

	<p><b>Para los diferentes entrevistados los supuestos que considera influyen</b> en el ausentismo, repetición o deserción de estudiantes con discapacidad en la IIEE, son los siguientes: Desde la percepción de los directivos, está la falta de compromiso de los padres, la falta de actitud y de disposición de los docentes y la poca preparación del docente; esta última razón, es concordante con la opinión de los mismos docentes, que refieren no contar con la capacitación debida en educación inclusiva, otro supuesto es la falta de apoyo especializado a nivel pedagógico, lo que contribuye también a la deserción. Para los especialistas Ugel – Saanee, tienen que ver con factores externos como socioeconómicos; sin embargo, la mayoría concluyó al igual que el directivo la participación y apoyo del padre de familia. Asimismo, <b>estos</b> últimos opinaron que una deficiente educación inclusiva pudiera ocasionar la deserción escolar, refirieron que efectivamente sí; no obstante, precisan que, es un proceso progresivo donde participan varios agentes entre ellos, el compromiso de los docentes y padres de familias.</p>		<p>La opinión efectuada por todos entrevistados directivos, docentes y especialista referido a los supuestos de los factores que influyen a la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, señalaron que puede ser factores socioeconómicos y en su mayoría concordaron que sería la falta de disposición y capacitación del docente, y del compromiso de apoyo de los padres; así como otro supuesto es la falta de apoyo especializado a nivel pedagógico. Para los especialistas si no hay una eficiente educación inclusiva en escuelas de EBR, ello ocasionaría la deserción; esto condice con la posición de investigadores como Román, 2013, quien señala que la deserción se puede dar por causas exógenas y endógenas, la primera abarca una de las percepciones que son las cuestiones socioeconómicas o falta de apoyo de familiares; sin embargo, el segundo apunta desde el mismo sistema educativo relacionado a cuestiones políticas, institucionales y organizativas del gobierno, como es contar con docentes capacitados en educación inclusiva y dispuestos a ser parte en este proceso, lo cual no solo implica de una política y gestión pública en educación inclusiva, sino también de los recursos económicos e insumos que se destinen.</p>	<p>De las diferentes opiniones recibidas de parte de los entrevistados concuerdan en que, los principales factores que influyen para que un estudiante con discapacidad no permanezca y sea sostenible dentro de una escuela pública de EBR, sería:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de apoyo de los padres.</li> <li>- Falta de disposición y capacitación del docente para abordar su inclusión, información que es similar a los diagnósticos o informes recogidos en el marco teórico, con la posición de investigadores como Román, 2013, quien señala que la deserción se puede dar por causas exógenas y endógenas, la primera abarca una de las percepciones que son la falta de apoyo de familiares o por situaciones socioeconómicas; sin embargo, el segundo apunta desde el mismo sistema educativo relacionado a cuestiones políticas, institucionales y organizativas del gobierno, como es contar con docentes capacitados en educación inclusiva y dispuestos a ser parte en este proceso, además de los temas presupuestales que sirven de insumos para tal fin.</li> <li>- Asimismo, para los especialistas entrevistados una deficiente gestión en educación inclusiva si podría ser un factor de deserción; no obstante, precisan que, es un proceso progresivo donde participan varios agentes entre ellos, el compromiso de los docentes y padres de familias.</li> </ul>
--	---	--	---	---

## Subcategoría 5

Percepción de la gestión institucional sobre educación inclusiva, cumplimiento de los componentes del derecho a la educación de calidad, para reducir la deserción escolar.

Subcategoría 5 <i>Objetivo de estudio</i>	<i>Análisis de la Pregunta Unificadas</i>	Reflexión y opinión - marco teórico del investigador	Hallazgos Finales
<p>Evaluar la percepción de los padres de familia de estudiantes con discapacidad respecto a la educación inclusiva y si genera deserción escolar.</p>	<p>Esta entrevista de percepción integral sobre inclusión y deserción realizada a padres de familia de estudiantes con discapacidad, se advierte que la mayoría de padres optan por matricularlos en colegios públicos. Asimismo, refieren que los docentes de una escuela de EBR, no están capacitados para atender las necesidades educativas de sus menores hijos. De igual manera, confirman haber recibido visitas en el 2019, de los especialistas Saanee y que la labor que realizan es de monitoreo y apoyo y que, no son suficientes para cumplir con las necesidades educativas de sus hijos con discapacidad. Sin embargo, consideran esta labor importante, sugiriendo algunas mejoras para el óptimo desarrollo de los aprendizajes de sus menores hijos con discapacidad, como es la comunicación con los padres de familia, facultades de fiscalización a los docentes, mayor preparación para atender a los estudiantes con discapacidad auditiva y mayor acceso inmediato y disponibilidad permanente en los colegios de EBR. Se proceda a la revisión y monitoreo de las fichas adaptadas para dichas escuelas. Otra percepción en los entrevistados está relacionada con la infraestructura de los colegios de EBR, por cuanto estos no son accesibles y a ello, se suma la falta de equipamiento tecnológico que algunos estudiantes con discapacidad requieren para el desarrollo de sus aprendizajes, y de atención a sus necesidades educativas especiales, como interprete, materiales educativos, entre otros.</p> <p>En cuanto a los inconvenientes que han tenido en la IIEE pública para la inclusión de sus hijos y que por ello consideró retirarlo, la mayoría de los padres entrevistados si han tenido algún inconveniente para la inclusión de sus hijas (a), relacionado a la atención y falta de apoyo, a las adaptaciones curriculares o acceso a las herramientas para el desarrollo de sus habilidades y potencialidades en el aprendizaje.</p> <p>Todos los padres entrevistados consideran importante el apoyo de un docente especializado de manera permanente en aula, pues mejoraría los aprendizajes y la inclusión del alumno con discapacidad en una IIEE de EBR.</p>	<p>Los padres de familia de estudiantes con discapacidad optan por matricular a sus hijos en colegios públicos, sin embargo, su percepción de enseñanza a sus hijos es que los docentes no se encuentran capacitados para atender sus necesidades educativas. Asimismo, que, la labor de visita y monitoreo del Saanee no es suficiente con lo que demanda la necesidad educativa de su hijo, así como la poca comunicación con los padres, lo cual es importante para colaborar en el aprendizaje.</p> <p>Sugieren mayor preparación para las adaptaciones curriculares y de las fichas de aprendizaje, mejor infraestructura, material y equipamiento tecnológico o intérpretes de señas.</p> <p>La mayoría de los padres reportaron inconvenientes en la inclusión de sus hijos con discapacidad relacionado a la atención y falta de apoyo, adaptaciones curriculares o acceso a las herramientas para el desarrollo de sus habilidades y potencialidades en el aprendizaje.</p>	<p>-Se advierte que la mayoría de padres optan por matricularlos en colegios públicos y en menor medida en particular.</p> <p>-De acuerdo a las precisiones realizadas por los padres en las entrevistas que tuvieron a bien llenar, se advierte que su percepción es que, los docentes de una escuela de EBR, no están capacitados para atender las necesidades educativas de sus menores hijos con discapacidad.</p> <p>- En cuanto a las visitas del especialistas del equipo Saanee, en su mayoría señalan haberlas recibido, sin embargo, opinan que la labor que realizan de monitoreo y apoyo, no son suficientes para cumplir con las necesidades educativas de sus hijos con discapacidad.</p> <p>- Para los padres de estudiantes con discapacidad, es importante el apoyo del especialista del equipo Saanee, no obstante, sugieren algunas mejoras para el desarrollo de los aprendizajes de sus hijos con discapacidad:</p> <p>*Mayor comunicación con los padres de familia</p> <p>*Facultad de fiscalización a los docentes.</p> <p>*Mayor preparación de los docentes en educación inclusiva de estudiantes, atendiendo la diversidad de la discapacidad del alumno, entre ellos con discapacidad auditiva.</p> <p>*Acceso inmediato y disponibilidad permanente en aula de un especialista en educación inclusiva dentro de un colegio de EBR, pues mejoraría los aprendizajes y la inclusión del alumno con discapacidad en una IIEE de EBR</p> <p>*Revisión y monitoreo de las fichas adaptadas en escuelas regulares.</p> <p>*Mejora del material educativo didáctico adaptado a las necesidades del estudiante con discapacidad.</p> <p>*Concientización de la comunidad educativa, en el tema de educación inclusiva. *Disposición de intérpretes de</p>

	<p>Dentro de las opiniones vertidas de parte de los padres entrevistados, está una mayor capacitación en educación inclusiva a los docentes atendiendo la diversidad de la discapacidad del alumno, material educativo didáctico adaptado a las necesidades. Concientización de la comunidad educativa, disposición de intérpretes de señas con modelos lingüísticos preparados y docentes con preparación en dicha lengua. A nivel secundario. Se reestructure el minino de alumnos por aula.</p>	<p>Consideran importante el apoyo de un docente especializado de manera permanente en aula, pues mejoraría los aprendizajes y la inclusión del alumno con discapacidad en una IIEE de EBR.</p> <p>La concientización de la comunidad educativa, disposición de intérpretes de señas con modelos lingüísticos preparados y docentes con preparación en dicha lengua. A nivel secundario, se reestructure el minino de alumnos por aula.</p>	<p>señas con modelos lingüísticos preparados y docentes con preparación en dicha lengua. *A nivel secundario. Se reestructure el minino de alumnos por aula.</p> <p>- En cuanto a infraestructura de los colegios de EBR, de las entrevistas obtenidas a los padres, coincidieron que no son accesibles y a ello, se suma la falta de equipamiento tecnológico que algunos estudiantes con discapacidad requieren para el desarrollo de sus aprendizajes, y en atención a sus necesidades, tales como intérpretes, materiales educativos adaptados, entre otros.</p> <p>De los inconvenientes presentados con su niño o niña con discapacidad en una escuela pública de EBR, la mayoría de los padres de familia entrevistados indicaron haberlas tenido en cuanto a la inclusión de su hijo (a), que partía desde la atención y la falta de apoyo, de las adaptaciones curriculares y herramientas tecnológicas, para el desarrollo de sus habilidades y potencialidades en el aprendizaje.</p>
--	--	--	--



## Anexo 6

### Asentimiento informado

#### **ASENTIMIENTO INFORMADO**

Institución: UGEL 03 e IIEE Públicas de Educación Básica Regular de la UGEL 03.  
Nombre del investigador: Magaly C. Tubilla Romero  
Título de Tesis: Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019.

La investigación de carácter fenomenológico pretende conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL Nº 03, 2019. Es decir, se pretende comprender el fenómeno a través de los participantes y de la naturaleza de lo que representa este estudio para ellos, para lo cual es importante un abordaje hermenéutico en el que la interpretación se hace entre las partes y el todo, dentro del contexto

Mi nombre es Magaly C. Tubilla Romero y trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima, actualmente estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL Nº 03, 2019 y para ello pedirle respetuosamente me apoye.

Su participación en el estudio es en calidad de informante.

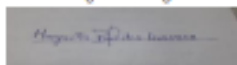
1. El instrumento a utilizar es una entrevista de preguntas abiertas y de libre opinión en base a su experiencia, participación, perspectiva y enfoque de la realidad, se realizará virtualmente, debido al contexto de aislamiento social que actualmente estamos viviendo por el Covid-19.
2. La entrevista es virtual y por escrito a través del llenado del google drive cuyo enlace será compartido por wasap.

Su participación en el estudio es importante por cuanto formas parte en el proceso de la gestión en educación inclusión y ayudará para el análisis e interpretación de la información recogida; sin embargo, es voluntaria, no obstante, nos gustaría contar con toda la información y opinión que tengas sobre el tema y que pueda plasmar en dichas preguntas.

Cabe señalar, que esta información será confidencial y no se compartirán vuestras respuestas u opiniones, solo lo sabré yo para fines académicos y de análisis. Por ser una actividad virtual no genera costo alguno, por cuanto tu participación no generará gasto; así como, también aclarar que la participación en esta actividad no involucra pago o beneficios en dinero o cosas materiales.

Si acepta participar le pido por favor, firme el asentimiento colocando su nombre y firma.

Nombre: Margarita Milagros Paredes Guevara



Firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: 1 de diciembre

Nota. Puede remitir el consentimiento firmado al correo: [mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe) o al wasap 980821141

#### ASENTIMIENTO INFORMADO

Institución: UGEL 03 e IIEE Públicas de Educación Básica Regular de la UGEL 03.  
Nombre del investigador: Magaly C. Tubilla Romero  
Título de Tesis: Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019.

La investigación de carácter fenomenológico pretende conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL Nº 03, 2019. Es decir, se pretende comprender el fenómeno a través de los participantes y de la naturaleza de lo que representa este estudio para ellos, para lo cual es importante un abordaje hermenéutico en el que la interpretación se hace entre las partes y el todo, dentro del contexto

Mi nombre es Magaly C. Tubilla Romero y trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima, actualmente estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL Nº 03, 2019 y para ello pedirle respetuosamente me apoye.

Su participación en el estudio es en calidad de informante.

1. El instrumento a utilizar es una entrevista de preguntas abiertas y de libre opinión en base a su experiencia, participación, perspectiva y enfoque de la realidad, se realizará virtualmente, debido al contexto de aislamiento social que actualmente estamos viviendo por el Covid-19.
2. La entrevista es virtual y por escrito a través del llenado del google drive cuyo enlace será compartido por wasap.

Su participación en el estudio es importante por cuanto formas parte en el proceso de la gestión en educación inclusión y ayudará para el análisis e interpretación de la información recogida; sin embargo, es voluntaria, no obstante, nos gustaría contar con toda la información y opinión que tengas sobre el tema y que pueda plasmar en dichas preguntas.

Cabe señalar, que esta información será confidencial y no se compartirán vuestras respuestas u opiniones, solo lo sabré yo para fines académicos y de análisis. Por ser una actividad virtual no genera costo alguno, por cuanto tu participación no generará gasto; así como, también aclarar que la participación en esta actividad no involucra pago o beneficios en dinero o cosas materiales.

Si acepta participar le pido por favor, firme el asentimiento colocando su nombre y firma.

Nombre:

Firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha:

07.12.20

Nota. Puede remitir el consentimiento firmado al correo: [mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe) o al wasap 980821141

### **ASENTIMIENTO INFORMADO**

Institución: UGEL 03 e IIEE Públicas de Educación Básica Regular de la UGEL 03.  
Nombre del investigador: Magaly C. Tubilla Romero  
Título de Tesis: Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019.

La investigación de carácter fenomenológico pretende conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL Nº 03, 2019. Es decir, se pretende comprender el fenómeno a través de los participantes y de la naturaleza de lo que representa este estudio para ellos, para lo cual es importante un abordaje hermenéutico en el que la interpretación se hace entre las partes y el todo, dentro del contexto

Mi nombre es Magaly C. Tubilla Romero y trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima, actualmente estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL Nº 03, 2019 y para ello pedirle respetuosamente me apoye.

Su participación en el estudio es en calidad de informante.

1. El instrumento a utilizar es una entrevista de preguntas abiertas y de libre opinión en base a su experiencia, participación, perspectiva y enfoque de la realidad, se realizará virtualmente, debido al contexto de aislamiento social que actualmente estamos viviendo por el Covid-19.
2. La entrevista es virtual y por escrito a través del llenado del google drive cuyo enlace será compartido por wasap.

Su participación en el estudio es importante por cuanto formas parte en el proceso de la gestión en educación inclusión y ayudará para el análisis e interpretación de la información recogida; sin embargo, es voluntaria, no obstante, nos gustaría contar con toda la información y opinión que tengas sobre el tema y que pueda plasmar en dichas preguntas.

Cabe señalar, que esta información será confidencial y no se compartirán vuestras respuestas u opiniones, solo lo sabré yo para fines académicos y de análisis. Por ser una actividad virtual no genera costo alguno, por cuanto tu participación no generará gasto; así como, también aclarar que la participación en esta actividad no involucra pago o beneficios en dinero o cosas materiales.

Si acepta participar le pido por favor, firme el asentimiento colocando su nombre y firma.

Nombre: María Padilla Acosta

Firma de la persona que obtiene el asentimiento:



Fecha: 9/12/20

Nota. Puede remitir el consentimiento firmado al correo: [mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe) o al wasap 980821141

## **ASENTIMIENTO INFORMADO**

Institución: UGEL 03 e IIEE Públicas de Educación Básica Regular de la UGEL 03.  
Nombre del investigador: Magaly C. Tubilla Romero  
Título de Tesis: Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019.

La investigación de carácter fenomenológico pretende conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL Nº 03, 2019. Es decir, se pretende comprender el fenómeno a través de los participantes y de la naturaleza de lo que representa este estudio para ellos, para lo cual es importante un abordaje hermenéutico en el que la interpretación se hace entre las partes y el todo, dentro del contexto

Mi nombre es Magaly C. Tubilla Romero y trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima, actualmente estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL Nº 03, 2019 y para ello pedirle respetuosamente me apoye.

Su participación en el estudio es en calidad de informante.

1. El instrumento a utilizar es una entrevista de preguntas abiertas y de libre opinión en base a su experiencia, participación, perspectiva y enfoque de la realidad, se realizará virtualmente, debido al contexto de aislamiento social que actualmente estamos viviendo por el Covid-19.
2. La entrevista es virtual y por escrito a través del llenado del google drive cuyo enlace será compartido por wasap.

Su participación en el estudio es importante por cuanto formas parte en el proceso de la gestión en educación inclusión y ayudará para el análisis e interpretación de la información recogida; sin embargo, es voluntaria, no obstante, nos gustaría contar con toda la información y opinión que tengas sobre el tema y que pueda plasmar en dichas preguntas.

Cabe señalar, que esta información será confidencial y no se compartirán vuestras respuestas u opiniones, solo lo sabré yo para fines académicos y de análisis. Por ser una actividad virtual no genera costo alguno, por cuanto tu participación no generará gasto; así como, también aclarar que la participación en esta actividad no involucra pago o beneficios en dinero o cosas materiales.

Si acepta participar le pido por favor, firme el asentimiento colocando su nombre y firma.

ROCIO ANGELICA ULLOA LARA

Nombre:



LE ROCIO ANGELICA ULLOA LARA

Firma de la persona que obtiene el consentimiento:

### **ASENTIMIENTO INFORMADO**

Institución: UGEL 03 e IIEE Públicas de Educación Básica Regular de la UGEL 03.  
Nombre del investigador: Magaly C. Tubilla Romero  
Título de Tesis: Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019.

La investigación de carácter fenomenológico pretende conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, 2019. Es decir, se pretende comprender el fenómeno a través de los participantes y de la naturaleza de lo que representa este estudio para ellos, para lo cual es importante un abordaje hermenéutico en el que la interpretación se hace entre las partes y el todo, dentro del contexto

Mi nombre es Magaly C. Tubilla Romero y trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima, actualmente estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, 2019 y para ello pedirle respetuosamente me apoye.

Su participación en el estudio es en calidad de informante.

1. El instrumento a utilizar es una entrevista de preguntas abiertas y de libre opinión en base a su experiencia, participación, perspectiva y enfoque de la realidad, se realizará virtualmente, debido al contexto de aislamiento social que actualmente estamos viviendo por el Covid-19.
2. La entrevista es virtual y por escrito a través del llenado del google drive cuyo enlace será compartido por wasap.

Su participación en el estudio es importante por cuanto formas parte en el proceso de la gestión en educación inclusión y ayudará para el análisis e interpretación de la información recogida; sin embargo, es voluntaria, no obstante, nos gustaría contar con toda la información y opinión que tengas sobre el tema y que pueda plasmar en dichas preguntas.

Cabe señalar, que esta información será confidencial y no se compartirán vuestras respuestas u opiniones, solo lo sabré yo para fines académicos y de análisis. Por ser una actividad virtual no genera costo alguno, por cuanto tu participación no generará gasto; así como, también aclarar que la participación en esta actividad no involucra pago o beneficios en dinero o cosas materiales.

Si acepta participar le pido por favor, firme el asentimiento colocando su nombre y firma.

Nombre: DIR. VICENTE PEÑA ALVARADO  
DNI N° 06221758



VICENTE PEÑA ALVARADO  
Director General

Firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: 07.12.2020

### **ASENTIMIENTO INFORMADO**

Institución: UGEL 03 e IIEE Públicas de Educación Básica Regular de la UGEL 03.  
Nombre del investigador: Magaly C. Tubilla Romero  
Título de Tesis: Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019.

La investigación de carácter fenomenológico pretende conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, 2019. Es decir, se pretende comprender el fenómeno a través de los participantes y de la naturaleza de lo que representa este estudio para ellos, para lo cual es importante un abordaje hermenéutico en el que la interpretación se hace entre las partes y el todo, dentro del contexto

Mi nombre es Magaly C. Tubilla Romero y trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima, actualmente estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva ha traído como consecuencia la deserción escolar de estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas públicas de la UGEL N° 03, 2019 y para ello pedirle respetuosamente me apoye.

Su participación en el estudio es en calidad de informante.

1. El instrumento a utilizar es una entrevista de preguntas abiertas y de libre opinión en base a su experiencia, participación, perspectiva y enfoque de la realidad, se realizará virtualmente, debido al contexto de aislamiento social que actualmente estamos viviendo por el Covid-19.
2. La entrevista es virtual y por escrito a través del llenado del google drive cuyo enlace será compartido por wasap.

Su participación en el estudio es importante por cuanto formas parte en el proceso de la gestión en educación inclusión y ayudará para el análisis e interpretación de la información recogida; sin embargo, es voluntaria, no obstante, nos gustaría contar con toda la información y opinión que tengas sobre el tema y que pueda plasmar en dichas preguntas.

Cabe señalar, que esta información será confidencial y no se compartirán vuestras respuestas u opiniones, solo lo sabré yo para fines académicos y de análisis. Por ser una actividad virtual no genera costo alguno, por cuanto tu participación no generará gasto; así como, también aclarar que la participación en esta actividad no involucra pago o beneficios en dinero o cosas materiales.

Si acepta participar le pido por favor, firme el asentimiento colocando su nombre y firma.

Nombre: Lic. SUSANA NAVARRO ORELLANA



Firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: 01 de Diciembre del 2020

Nota. Puede remitir el consentimiento firmado al correo: [mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe) o al wasap 980821141

## Anexo 7

### Carta de Presentación y Respuesta entidad.



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"  
"Año de la Universalización de la Salud"

Lima, 23 de noviembre de 2020  
Carta P. 845-2020-EPG-UCV-LN-FOSL01/J-INT

Lic.  
Ronald Luis López Granados  
Director  
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N° 03 - UGEL 03

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a TUBILLA ROMERO, MAGALY CAROL; identificada con DNI N° 40508609 y con código de matrícula N° 7002440415; estudiante del programa de MAESTRÍA EN GESTIÓN PÚBLICA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019.**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador TUBILLA ROMERO, MAGALY CAROL asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso  
Jefe  
ESCUELA DE POSGRADO  
UCV FILIAL LIMA  
CAMPUS LIMA NORTE



La Victoria, 16 de diciembre de 2020

**OFICIO N° 2452 -2020-MINEDU/VMGI-DRELM-DIR**

Señorita:  
**MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO**  
Calle Dos 156 Urb. Carabayllo Mz. C Lt. 19  
Correo: [mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe)

**Presenta.-**

**Asunto** : Respuesta a lo solicitado  
**Referencia** : Expediente MPT2020-EXT-0057512

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo, y a su vez, dar atención al expediente de la referencia, por medio del cual ingresa la Carta P. 845-2020-EPG-UCV-LN-F05L01/J-INT de fecha 23 de noviembre de 2020, remitido por el Jefe de la Escuela Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo Campus Lima Norte.

Sobre el particular, se advierte que, mediante la referida Carta, se solicita permiso para que la señorita TUBILLA ROMERO, Magaly Carol, estudiante del programa de MAESTRIA EN GESTIÓN PÚBLICA, pueda obtener información, a fin de desarrollar su trabajo de investigación de su tesis que viene desarrollando.

En ese sentido, se le remite el Informe N° 1106-2020/MINEDU/UGEL.03/DIR-AGEBRE para su conocimiento y fines que estime pertinente.

Es propicia la oportunidad para darle muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Documento firmado digitalmente

**RONALD LUIS LOPEZ GRANADOS**  
Director de la Unidad de Gestión  
Educativa Local N°03

Folios (8)  
Firmado por  
**LOPEZ GRANADOS Ronald**  
Calle YAU 2831/30-036 hard  
RLLGZUGEL03  
E UNIDAD DE GESTION  
EDUCATIVA LOCAL N° 03  
Data: 16/12/2020 14:34

[www.uge03.gob.pe](http://www.uge03.gob.pe)

Av. Iquitos 918  
La Victoria - Lima 01- Perú  
T: 427-3210 / 426-2627





PERU

Ministerio de Educación

Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana

Unidad de Gestión Educativa Local N° 03

Área de Gestión de la Educación Básica Regular y Especial

mejor educación mejores peruanos

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"  
"Año de la Universalización de la Salud"

La Victoria, 10 de diciembre de 2020

**OFICIO N° 1172-2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE**

Señor

**Lic. RONALD LUIS LOPEZ GRANADOS**  
**Director de la Unidad de Gestión Educativa Local 03**

**Presente:**

**Asunto** : Opinión técnico pedagógica sobre permiso a estudiante de maestría de la UCV para obtener información de IE públicas y realizar trabajo de investigación.

**Referencia** : a) Expediente N° 57512  
b) MEMORANDO N° 1707-2020-MINEDU/UGEL.03-DIR  
c) INFORME N° 1106-2020/MINEDU/UGEL.03/DIR-AGEBRE

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y en atención al asunto y referencia a) y b) presentar a su despacho el INFORME N° 1106-2020-MINEDU/UGEL.03/AGEBRE sobre permiso a estudiante de maestría de la UCV para obtener información de IE públicas de la jurisdicción y realizar trabajo de investigación.

Aprovecho la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



**Mg. NATHALY E. CANALES VARGAS**  
Jefe del Área de Gestión de la Educación Básica Regular y Especial  
Unidad de Gestión Educativa Local N° 03

MEUCU/AGEBRE  
MOP/03/0000

**INFORME N° 1106-2020/MINEDU/UGEL 03/DIR-AGEBRE**

**A :** NATHALY E. CANALES VARGAS  
Jefe del Área de Gestión Básica Regular y Especial

**DE :** MARGOT K. POMA MORALES  
Especialista de Educación Básica Especial

**ASUNTO :** Opinión técnico pedagógica sobre permiso a estudiante de maestría de la UCV para obtener información de IE públicas y realizar trabajo de investigación.

**REFERENCIA :** MEMORANDO N° 1707-2020-MINEDU/UGEL 03-DIR  
Expediente N° 57512

**FECHA :** Lima, 10 de diciembre de 2020

Viso el expediente de la referencia, se procede a redactar el presente informe.

**I.- ANTECEDENTES**

- Ley General de Educación N° 28044, artículo 53

**II.- ANALISIS**

1. Que con expediente N° 57512 y Carta P. 845-2020-EPG-UCV-LN-F05L01/U-INT el Director de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada "César Vallejo" Filial Lima Norte, señor Carlos Ventura Orbegoso, presenta a la estudiante de maestría Tubillo Romero Magaly Carol y solicita el permiso para que la referida pueda obtener información de las IE de gestión pública a fin de desarrollar su trabajo de investigación denominado: "Gestión pública de la educación inclusiva y deserción escolar de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas públicas, UGEL 03, 2019"
2. Que en el expediente de la referencia el Director de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada "César Vallejo" Filial Lima Norte, señor Carlos Ventura Orbegoso, indica también el compromiso de la estudiante de hacer llegar los resultados del estudio realizado.
3. Ley General de Educación 28044 Artículo 53" señala que: "El director es la máxima autoridad y el representante legal de la Institución Educativa. Es responsable de la gestión en los ámbitos pedagógico, institucional y administrativo. Le corresponde: a) Diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de innovación pedagógica y de gestión, experimentación e investigación educativa"

**III.- CONCLUSIONES**

- 4.1. En base a lo establecido en la Ley General de Educación 28044 artículo 53, se concluye que la solicitud de permiso hecha por la UCV para que la estudiante de maestría, Tubillo Romero Magaly Carol, pueda obtener información de las instituciones educativas públicas y desarrolle su trabajo de investigación sea presentada en las escuelas de la jurisdicción que pretende investigar, a fin de que el director como máxima autoridad, representante legal y



responsable de la gestión pedagógica, institucional y administrativa otorgue el permiso solicitado si lo estima conveniente.

**V.- RECOMENDACIÓN**

- 4.2. Remitir la presente opinión técnico pedagógica al despacho de Dirección de la UGEL 03 a fin de cumplir con lo solicitado en la referencia.

Es todo cuanto tengo que informar, salvo mejor parecer.

Atentamente,

MARGOT K. POMA MORALES  
Especialista EBE

Con la conformidad del funcionario que suscribe, se remite el presente informe a la Dirección de la UGEL 03 para conocimiento y acciones correspondientes.

JOSE MARIA OLIVOS FLORES  
Coordinador Pedagógico AGEBRE

JOSE MARIA OLIVOS FLORES  
COORDINADOR

## Anexo 8

### IIEE públicas con estudiantes con discapacidad incluidos

Número y porcentaje de alumnos con discapacidad matriculados en las IIE públicas de la Ugel 03, en el año 2019

	Codigo Modular	IIEE Públicas Ugel 03	Estudiantes matriculados 2019	Estudiantes incluidos 2019
1	315255	I.E. N° 106 "JUAN RAGGIO CHICHIZOLA"	266	3
2	315316	I.E. N° 1090 CORONEL FAP "MARCO ANTONIO SCHENONE OLIVA"	276	10
3	315260	I.E. 126 "VIRGEN DEL CARMEN"	217	1
4	315241	I.E. N° 095 "MEDALLA MILAGROSA"	100	2
5	315415	I.E. N° 0012 REPUBLICA DOMINICANA	104	6
6	315279	I.E. N° 1099 AUGUSTO PEREZ ARANIBAR	193	1
7	315321	I.E. 1104 CORONEL FAP "VÍCTOR MALDONADO BEGAZO"	629	8
8	315401	I.E.E. "MIGUEL GRAU"	850	5
9	315302	I.E. N° 1088 "FRANCISCO BOLOGNESI"	1001	8
10	337455	I.E.E. "BARTOLOMÉ HERRERA"	737	4
11	315335	I.E. N° 1214 "SEÑOR DE LOS MILAGROS"	468	6
12	337436	I.E. N° 016 ALMIRANTE MIGUEL GRAU	537	2
13	337460	I.E. N° 1087 GENERAL ROQUE SAENZ PEÑA	736	10
14	337441	I.E. N° 024 ROSA IRENE INFANTE DE CANALES	341	4
15	337506	I.E. EXPERIMENTAL CRISTO DE LA PAZ	91	4
16	315340	I.E. N° 072 SAN MARTÍN DE PORRES	628	7
17	337399	I.E. N° 0094 SANTA MARÍA DE MARANGA	450	2
18	308735	I.E. 1117 Andrés Avelino Aramburú	175	4
19	310093	Colegio de Aplicación san Marcos	231	1
20	306680	Gabriela Mistral	299	6
21	306736	Parroquial San Antonio de Padua	296	4
22	323000	N°1051 El Olivar	322	9
23	310026	005 Jesusito Milagroso	348	2
24	310069	República de Chile	300	3
25	306675	Diego Ferre	262	10
26	306623	IEI 091 Señor de los Milagros	236	2
27	306604	IEI 090 Santa Rosita de Lima	243	3
28	306618	IE 098 Niños de San Judas Tadeo	210	1
29	310031	IE 1059 María Inmaculada	674	11
30	322982	I.E.1071 Alfonso Ugarte	1847	20
31	310050	I.E. Melitón Carvajal	1900	14
32	308962	Rosa Dominga Perez Liendo	270	3
33	310045	José Baquijano y Carrillo	838	14
34	306661/306717	Teresa Gonzalez de Fanning	2648	13
35	306656	I.E. 1098 José Abelardo Quiñones	420	8
36	287993	INICIAL N° 102 "HOSPITAL DOS DE MAYO"	56	2

37	288761	I.E.I. N° 116 "SAN PABLO	254	3
38	288054	N° 0035 "NUESTRA SEÑORA DE LA VISITACION"	709	12
39	288346	I.E.I N° "SEBASTIAN BARRANCA LOVERA"	341	11
40	288332	I.E.I N°1149 SAGRADO CORAZON DE JESUS	418	6
41	288370	I.E.I N° 1160 "JOSÉ FAUSTINO SANCHEZ CARRIÓN"	368	7
42	337403	N° 0172 "JOSÉ LUÍS BUSTAMANTE Y RIVERO"	155	1
43	287988	IE N° 1166 LIBERTADOR SIMORN BOLIVAR	804	9
44	288006	IE N° 1152-108 DOS DE MAYO	527	4
45	337380	IEI N° 096 EMILIA BARCIA BOBIFFATTI	388	8
46	288407	N° 1163 "JOSÉ MARÍA ARGUEDAS"	480	7
47	288351	N° 1153 "REPÚBLICA DE CANADÁ	380	2
48	287912	N° 0038 "SAN MARTÍN DE PORRES	279	3
49	288134	N° 105 "PEDRO CORONADO ARRASCUE	269	7
50	295530	IEI Mundo de Colores	298	6
51	295610	IEI 1008 Virgen de Lourdes	486	7
52	245592	Jorge Chavez Dartnel	435	19
53	295653	Rosa de santa María	1713	2
54	295667	Sr. De Los Milagros	506	8
55	295672	1019 CHAVIN	318	6
56	288087	I.E. 1015 REPUBLICA DE ITALIA	519	8
57	288624	I.E.JOHN F. KENNEDY	304	3
58	295747	Mariano Melgar	1279	6
59	295587	1013 República de Colombia	287	6
60	295733	1014 República Oriental del Uruguay	324	3
61	295525	01 San Judas Tadeo Inicial	294	1
62	295554	"N° 075 -Nta. Santa María De Guadalupe"	197	4
63	295648	"Hermano Anselmo María"	671	3
64	288412	"N° 1165 HOLANDA "	225	4
65	295549	Inmaculada Concepción	189	1
66	295605	"ANDRÉS AVELINO CÁCERES"	430	9
67	295752	MICAELA BASTIDAS	140	9
68	295573	N° 1001 "Mariano Melgar"	384	3
69	287974	IE N° 1150 "ABRAHAM ZEA CARREÓN	876	10
70	288365	JULIO C. TELLO	579	7
71	288389	IE N° 1161	376	8
72	288105	IE N° 0095 MARIA AUXILIADORA	380	13
73	288742	IE N° 100 VIRGEN DE LA MERCED	187	2
74	287827	IE N° 18 WARMA KUYAY	181	3
75	287846	IE N° 21 "SAN BENITO DE PALERMO	226	3
76	287950	IE N° 94 "MICAELA BASTIDAS"	219	3
77	288153	17 "RVDO. PADRE PASCUAL ALEGRE GONZALE	339	10
78	288539	IE "JUAN PABLO VIZCARDY Y GUZMÁN"	1018	5
79	287832	IEA N° 19 "EL PLANETA"	472	11
80	315953	No 1073 "Herman Busse de la Guerra	406	12

81	315887	No 58 "ARCOIRIS"	169	3
82	315905	0011 MADRE LORETO GABARRE CIPRES	368	9
83	330709	I.E. GRATUITO "SAN JOSE"	341	3
84	337511	0003 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	434	9
85	315948	EMBLEMATICA INSTITUCION 1103 "ELVIRA GARCIA Y GARCIA"	1642	15
86	315892	I.E. 0059 INICIAL "ANDRES BELLO	249	7
87	315929	N° 1076 "RABINDRANATH TAGORE"	376	6
88	315972	0013 BERNARDO O'HIGGINS	398	7
89	337417	JARDIN DE LA INFANCIA N0 1 DE LIMA	333	3
90	316132	I.E.PARROQUIAL "SAN LUCAS"	561	1
91	315910	IE N 1074 REPUBLICA DE IRLANDA	299	8
92	337422	IE N 1086 JESUS REDENTOR	1270	8
93	315934	IE JOSE SANTOS CHOCANO	155	1
94	702604	N° 0014 "ANDRES BELLO"	648	12
95	315953	No 1073 "Herman Busse de la Guerra"	406	12
96	315887	No 58 "ARCOIRIS"	169	3
97	315905	0011 MADRE LORETO GABARRE CIPRES	368	9
98	330709	I.E. GRATUITO "SAN JOSE	341	3
99	337511	0003 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	434	9
100	315948	EMBLEMATICA INSTITUCION 1103 "ELVIRA GARCIA Y GARCIA"	1642	15
101	315892	I.E. 0059 INICIAL "ANDRES BELLO"	249	7
102	315929	N° 1076 "RABINDRANATH TAGORE	376	6
103	315972	0013 BERNARDO O'HIGGINS	398	7
104	337417	JARDIN DE LA INFANCIA N0 1 DE LIMA	333	3
105	315910	IE N 1074 REPUBLICA DE IRLANDA	299	8
106	337422	IE N 1086 JESUS REDENTOR	1270	8
107	315934	IE JOSE SANTOS CHOCANO	155	1
108	702604	N° 0014 "ANDRES BELLO"	648	12
109	288233	N° 1038 "MARÍA PARADO DE BELLIDO"	589	7
110	288214	N° 1035 "JOSE DEL CARMEN MARIN ARISTA	1270	11
111	287865	N° 26 "NIÑO JESUS DE ATOCHE"	308	4
112	288191	N° 1030 "REPÚBLICA DE BOLIVIA"	377	2
113	288030	N° 1037 "RAMÓN ESPINOSA	448	4
114	288073	N° 1032" REPÚBLICA DE BRASIL"	419	11
115	288619	N° 029 "ROSA DE SANTA MARÍA"	172	3
116	288172	N° 1027 "REPUBLICA DE NICARAGUA"	179	1
117	288501	VISIÓN MUNDIAL"	367	3
118	288474	"25 NTRA. SRA. DE LA INMACULADA CONCEPCIÓN	360	3
119	288110	N° 0099 "OSCAR MIRO QUESADA DE LA GUERRA"	277	6
120	308900	CESAR A. VALLEJO	1851	29
121	308943	ISABEL LA CATOLICA	1629	19
122	308938	GENERAL FELIPE SANTIAGO SALAVERRY	122	2
123	308702	N°1111 JOSE ANTONIO ENCINAS Sebastián Barranca 1755	529	1
124	308636	056 NUESTRA SEÑORA MARIA AUXILIADORA	429	2

125	308797	1127 LINCOLN	526	8
126	308820	1131 ROMULO CORDOVA HUAMAN	511	6
127	308882	ANGÉLICA PALMA ROMÁN	172	3
128	150104	1120 PEDRO A. LABARTHE	398	4
129	308981	TUPÁC AMARU	1139	9
130	308877	N° 501 MONSEÑOR DAMASO LEBERGERE	460	7
131	308839	N° 1201 PAUL HARRIS	340	14
132	308716	1112 VICTOR A. BELAUNDE	1198	9
133	308801	1129 CORAZON DE JESUS	487	4
134	308679	1105 LA SAGRADA FAMILIA	808	25
135	308603	020 MADRE TERESA DE CALCUTA	303	3
136	308740	NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO DE FATIMA	609	13
137	308641	MANUELA FELICIA GOMEZ	816	10
138	308815	"Santa Bernardita"	338	2
139	308599	N° 109 "SAN JOSE"	104	3
140	308858	N° 123 "PAUL HARRIS"	163	1
141	308655	N° 104 "VIRGEN DE LA PUERTA"	318	1
			<b>71176</b>	<b>913</b>
			<b>PORCENTAJE</b>	<b>1.28</b>

\* Elaboración propia con la información emitida por la Ugel 03 Oficio N° 2473 -2020-MINEDU/UGEL.03-DIR-AGEBRE y la matrícula 2019 de la Web Escala-Minedu.

## Anexo 9

### Respuesta recibida de DRELM sobre estudiantes desertados con discapacidad

3/1/2021 Gmail - Atención Expediente 35157-2020-DRELM  
Magaly Tubilla <jacrishma@gmail.com>



#### Atención Expediente 35157-2020-DRELM

LUIS SAUL ISIDRO MENDOZA <LISIDRO@drelm.gob.pe> 30 de diciembre de 2020, 21:35  
Para: "jacrishma@gmail.com" <jacrishma@gmail.com>  
Cc: IRENE DEL PILAR ROMERO GONZALES <IROMERO@drelm.gob.pe>, JUAN CARLOS LI QUISPE <JLI@drelm.gob.pe>

Señora  
Magaly

Según lo conversado vía telefónica adjunto archivo de cantidad de estudiantes desertados en el 2019 de la UGEL 03, respecto a los estudiantes inclusivos desertados solicitar a la Unidad Estadística de MINEDU al área de SIAGIE.

Asimismo, se comparte el link del ESCALE, en el cual obtendrá los indicadores de los estudiantes desertados por año.

<http://escale.minedu.gob.pe/ueetendencias2016>

#### Serie desde 2016 - ESCALE - Unidad de Estadística Educativa

Valores para el periodo 2016 - 2019 de los indicadores de la educación en el Perú. Para obtener los valores provinciales y distritales, descargar el archivo MS Excel.

[escale.minedu.gob.pe](http://escale.minedu.gob.pe)

No es seguro | [escale.minedu.gob.pe/ueetendencias2016](http://escale.minedu.gob.pe/ueetendencias2016)

TRANSICIÓN AL NIVEL SIGUIENTE	Tasa de transición, a secundaria (% de egresados del nivel educativo anterior)
	Tasa de transición, a educación superior (% de egresados del nivel educativo anterior)
	Tasa de deserción acumulada, superior universitaria (% de edades menores o iguales a 30 años con superior universitaria incompleta)
	Tasa de deserción acumulada, secundaria (% de edades 13-19 con secundaria incompleta)
	Tasa de deserción acumulada, educación básica (% de edades 13-19 con educación básica incompleta)
	Tasa de deserción interanual en Educación Inicial (% de matrícula final)
DESERCIÓN ESCOLAR	Tasa de deserción interanual en Educación Primaria (% de matrícula final)
	Tasa de deserción interanual en Educación Secundaria (% de matrícula final)
	Tasa de deserción permanente en Educación Inicial (% de matrícula final)
	Tasa de deserción permanente en Educación Primaria (% de matrícula final)
	Tasa de deserción permanente en Educación Secundaria (% de matrícula final)
	Tasa de deserción acumulada, superior no universitaria (% de edades menores o iguales a 30 años con superior no universitaria incompleta)

3/1/2021 Gmail - Atención Expediente 35157-2020-DRELM



**PERÚ** Ministerio de Educación  
**LUIS SAUL ISIDRO MENDOZA**  
Especialista en Estadística

Oficina de Planificación y Presupuesto  
Jr. Julián Arce N° 432 Santa Catalina, La Victoria, Lima 13 Perú  
Central Telefónica: (531) 500 6177 Anexo: 15078  
[www.drelm.gob.pe](http://www.drelm.gob.pe)

Desertados 2019-UGEL 03.xlsx  
131K



"Derecho de la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"



Lima, 07 de enero de 2021

#### OFICIO N° 00022-2021-MINEDU/VMGI-DRELM-OAJ-LDT

Señora  
**MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO**  
Urb. Shangrilla Condominio Valle Alto Block A 301  
Puerta Piedra

Asunto : Respuesta al pedido de acceso a la información pública

Referencia : Expediente N° 0034953-2021-DRELM

De mi consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted, en atención al expediente de la referencia, mediante el cual presentó su solicitud de acceso a la información pública, requiriendo lo siguiente:

- "Solicito que a través del SIAGIE se expida copia digital del reporte de indicadores sociales que detalle el número de estudiantes inclusivos (discapacidad o NEE) con abandono o deserción escolar al cierre del año lectivo 2019, correspondiente a las IIEE públicas inclusivas EBR de la jurisdicción de la Ugel 03, por nivel educativo y tipo de discapacidad".

Al respecto, cumpla con poner a su disposición, a través del correo electrónico [jacrishma@gmail.com](mailto:jacrishma@gmail.com), la información alcanzada por la Oficina de Planificación y Presupuesto, conforme a lo solicitado en el expediente de la referencia.

En ese sentido, se da por atendido su pedido, en virtud del artículo 10 del Texto Único Ordenado (TUO) de la Ley N° 27806, Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública, que señala: "Las entidades de la Administración Pública tienen la obligación de proveer la información requerida si se refiere a la contenida en documentos escritos, fotografías, grabaciones, soporte magnético o digital, o en cualquier otro formato, siempre que haya sido creada u obtenida por ella o que se encuentre en su posesión o bajo su control".

Atentamente,

Documento firmado digitalmente

**H. ROXANA ALVIAR LUPERDI**

Responsable de entregar la información al amparo de la Ley N° 27806 "Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública"

HRAL/FRAI  
EVCNIA.LEGAL

cod_mo d	Centro Educativo	niv_mo d	d_niv_mod	ges_de p	d_ges_dep	codooi i	d_dreugel	Desertores 2018	Matrícula 2017	Indicador
0245647	1070 MELITON CARVAJAL	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	11	978	1.1
0245654	1120 PEDRO ADOLFO LABARTHE EFFIO	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	78	1,108	7.0
0245662	ISABEL LA CATOLICA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	21	664	3.2
0245670	MIGUEL GRAU	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	12	820	1.5
0245688	TERESA GONZALES DE FANNING	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	48	1,459	3.3
0245696	CESAR A. VALLEJO	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	49	1,015	4.8
0315507	005 JESUSITO MILAGROSO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	345	2.3
0315598	055	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	123	-
0315614	56 NUESTRA SEÑORA MARIA AUXILIADORA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	16	431	3.7
0315622	090 SANTA ROSITA DE LIMA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	222	0.9
0315630	091 SEÑOR DE LOS MILAGROS	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	217	1.8
0315648	095 MEDALLA MILAGROSA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	66	-
0315655	098 NIÑOS DE SAN JUDAS TADEO	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	187	1.1
0315663	106 JUAN RAGGIO CHICHIZOLA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	258	1.2
0315713	104 VIRGEN DE LA PUERTA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	305	1.6
0317040	ISABEL LA CATOLICA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	694	1.2
0317073	020 MADRE TERESA DE CALCUTA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	182	1.1
0317107	CESAR A. VALLEJO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	622	0.5
0317578	501 MONSEÑOR DAMASO LEBERGERE	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	241	2.9
0317610	1051 EL OLIVAR	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	269	1.5
0317750	1059 MARIA INMACULADA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	622	1.0
0317933	1070 MELITON CARVAJAL	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	668	0.3
0317941	1071 ALFONSO UGARTE	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	495	1.2



0318048	1088 FRANCISCO BOLOGNESI	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	19	393	4.8
0318063	1094 JACARANDA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	381	0.8
0318089	1090 CRNL FAP MARCO ANTONIO SCHENONE OLIVA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	10	247	4.0
0318204	1098 CAP FAP JOSE ABELARDO QUIÑONES	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	384	2.1
0318212	1099 COMP EDUC EXP AUGUSTO PEREZ ARANIBAR	B0	Primaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	53	9.4
0318287	1104 CRNEL. FAP VICTOR MALDONADO BEGAZO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	9	595	1.5
0318303	1105 LA SAGRADA FAMILIA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	11	372	3.0
0318352	1107 JAVIER PRADO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	240	2.5
0318436	1110 REPUBLICA DE PANAMA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	467	1.1
0318451	1111 JOSE ANTONIO ENCINAS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	13	447	2.9
0318477	1112 VICTOR ANDRES BELAUDE	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	407	1.5
0318576	1117 ANDRES AVELINO ARAMBURU	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	158	5.1
0318584	1201 PAUL HARRIS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	9	214	4.2
0318618	1119 NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO DE FATIMA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	495	1.2
0318642	1120 PEDRO ADOLFO LABARTHE EFFIO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	14	1,024	1.4
0318683	1123 SAGRADO CORAZON DE JESUS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	456	1.1
0318709	1124 JOSE MARTI	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	15	449	3.3
0318741	1127 LINCOLN	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	493	1.4
0318782	1129 CORAZON DE JESUS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	13	292	4.5
0318824	1131 ROMULO ADRIAN CORDOVA HUAMAN	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	321	0.9
0319319	1214 SEÑOR DE LOS MILAGROS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	17	376	4.5
0325787	1014 REP. ORIENTAL DEL URUGUAY	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	15	300	5.0
0325803	1016 JOHN F. KENNEDY	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	290	2.8
0325845	1019 CHAVIN	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	263	2.3

0331702	105 PEDRO CORONADO ARRASCUE	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	80	1.3
0332213	111 SAN JOSE DE ARTESANOS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	237	1.3
0334094	1040 REPUBLICA DE HAITI	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	169	1.2
0334649	BARTOLOME HERRERA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	27	641	4.2
0334656	0040 HIPOLITO UNANUE	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	15	1,079	1.4
0334664	MARIANO MELGAR	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	35	1,296	2.7
0334680	PEDRO GALVEZ EGUSQUIZA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	18	188	9.6
0334714	MICAELA BASTIDAS	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	13	137	9.5
0334722	0005 ROSA DE SANTA MARIA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	38	1,026	3.7
0334730	PNP.CAP. ALIPIO PONCE VASQUEZ	F0	Secundaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	407	1.7
0334748	PNP TUPAC AMARU	F0	Secundaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	417	1.0
0334771	JOSE SANTOS CHOCANO	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	9	150	6.0
0334821	0001 MARIA AUXILIADORA	B0	Primaria	A4	Convenio con Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	305	1.0
0334839	0002 HERMANO ANSELMO MARIA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	294	0.3
0334847	0004 MARIANO MELGAR	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	322	1.6
0334862	0005 ROSA DE SANTA MARIA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	649	0.8
0334904	0011 MADRE LORETO GABARRE	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	336	0.9
0334912	0013 BERNARDO O'HIGGINS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	158	1.9
0334920	0014 ANDRES BELLO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	26	631	4.1
0334938	0035 NUESTRA SEÑORA DE LA VISITACION	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	243	2.5
0334961	0038 SAN MARTIN DE PORRES	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA		- 130	-
0334979	0040 HIPOLITO UNANUE	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	413	0.5
0335224	PNP TUPAC AMARU	B0	Primaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	282	0.7
0335232	02 MUNDO DE COLORES	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	298	1.3

0335257	12 AGUSTO PEREZ ARANIBAR	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	240	0.4
0335265	14 DIVINA NIÑA MARIA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	387	1.6
0335281	030 SANTA TERESITA DEL DIVINO NIÑO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	288	1.7
0335299	16 VIRGEN DE LOURDES	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	259	2.3
0335323	WARMA KUYAY	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	178	3.4
0335331	19 EL PLANETA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	12	453	2.6
0335349	01 SAN JUDAS TADEO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	10	294	3.4
0335372	03 INMACULADA CONCEPCION	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	192	1.6
0335414	29 ROSA DE SANTA MARIA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	172	2.3
0335430	04 NIÑO JESUS DE PRAGA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	364	1.9
0335505	28 RAMON CASTILLA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A3	Municipalidad	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	104	3.8
0335703	26 NIÑO JESUS DE ATOCHE	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	323	1.9
0336297	1001 JOSE JIMENEZ BORJA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	292	2.1
0336339	1003 REPUBLICA DE COLOMBIA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	131	3.8
0336370	1005 JORGE CHAVEZ DARTNELL	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	17	369	4.6
0336438	1008 VIRGEN DE LOURDES	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	11	331	3.3
0336495	NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	19	1,291	1.5
0336511	105 PEDRO CORONADO ARRASCUE	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	10	177	5.6
0336537	NUESTRA SEÑORA DE MONTSERRAT	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	13	614	2.1
0336545	VIRGO POTENS	F0	Secundaria	A4	Convenio con Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	1,087	0.5
0336560	1148 JUANA INFANTES VERA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	13	294	4.4
0336594	JUAN PABLO VIZCARDO Y GUZMAN	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	18	534	3.4
0336602	1166 LIBERTADOR SIMON BOLIVAR	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	30	175	17.1
0336636	1087 GRAL ROQUE SAENZ PEÑA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	16	171	9.4

0337436	1103 ELVIRA GARCIA Y GARCIA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	31	1,027	3.0
0337568	ARGENTINA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	39	1,375	2.8
0337592	25 NUESTRA SEÑORA DE LA INMACULADA CONCEPCION	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	14	196	7.1
0337717	0003 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	21	202	10.4
0337733	16 ALMIRANTE MIGUEL GRAU	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	11	511	2.2
0337741	022 REPUBLICA DE GUATEMALA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	33	182	18.1
0337766	24 ROSA IRENE INFANTES DE CANALES	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	18	366	4.9
0337980	1017 SEÑOR DE LOS MILAGROS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	384	1.8
0338012	1021 REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	249	1.6
0338129	1027 REPUBLICA DE NICARAGUA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	102	5.9
0338145	1028 REPUBLICA ARGENTINA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	96	2.1
0338186	1030 REPUBLICA DE BOLIVIA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	133	3.8
0338228	1032 REPUBLICA DEL BRASIL	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	12	305	3.9
0338301	1036 REPUBLICA DE COSTA RICA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	475	0.8
0338327	1037 RAMON ESPINOSA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	144	1.4
0338343	1038 MARIA PARADO DE BELLIDO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	591	0.5
0338541	1048 VIRGEN PURISIMA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	147	4.1
0338566	1049 JUANA ALARCO DE DAMMERT	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	287	1.4
0338574	VIRGO POTENS	B0	Primaria	A4	Convenio con Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	955	0.2
0338640	1073 HERMANN BUSE DE LA GUERRA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	342	0.9
0338665	1074 REPUBLICA DE IRLANDA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	285	1.4
0338707	1076 RABINDRANATH TAGORE	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	390	1.0
0338822	1086 JESUS REDENTOR	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	579	1.4
0338848	1087 GRAL ROQUE SAENZ PEÑA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	292	2.4

0338889	1103 ELVIRA GARCIA Y GARCIA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	630	0.8
0338954	1145 REPUBLICA DE VENEZUELA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	278	2.5
0338970	1146 REPUBLICA DEL PARAGUAY	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	269	1.5
0338996	1147 ANDRES ROSALES VALENCIA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	164	3.0
0339036	1148 JUANA INFANTES VERA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	221	0.5
0339051	1149 SAGRADO CORAZON DE JESUS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	427	1.2
0339077	1150 ABRAHAM ZEA CARREON	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	12	786	1.5
0339119	1152 - 108 DOS DE MAYO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	374	0.8
0339135	1153 REPUBLICA DE CANADA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	138	2.2
0339150	1154 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	11	696	1.6
0339192	1156 JOSE SEBASTIAN BARRANCA LOVERA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	166	1.2
0339218	1157 JULIO CESAR TELLO ROJAS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	281	1.4
0339275	1160 JOSE FAUSTINO SANCHEZ CARRION	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	141	-
0339291	1161	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	248	1.2
0339317	1162 DIVINO NIÑO JESUS	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	387	1.8
0339333	1163 JOSE MARIA ARGUEDAS ALTAMIRANO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	409	1.0
0339374	1165 HOLANDA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	111	5.4
0339390	1166 LIBERTADOR SIMON BOLIVAR	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	217	0.9
0340224	1071 ALFONSO UGARTE	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	15	1,130	1.3
0340281	1057 JOSE BAQUIJANO Y CARRILLO	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	33	497	6.6
0340323	1112 VICTOR ANDRES BELAUNDE	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	30	517	5.8
0340331	ANGELICA PALMA ROMAN	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	9	181	5.0
0340356	GABRIELA MISTRAL	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	10	280	3.6
0340364	TUPAC AMARU	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	21	402	5.2

0340398	ROSA DOMINGA PEREZ LIENDO	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	295	2.7
0340463	GRAL FELIPE SANTIAGO SALAVERRY	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	126	6.3
0449819	072 SAN MARTIN DE PORRES	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	32	578	5.5
0449827	093 MANUELA FELICIA GOMEZ	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	19	340	5.6
0466243	0094 SANTA MARIA DE MARANGA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	9	221	4.1
0466367	21 SAN BENITO DE PALERMO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	195	1.0
0466375	0095 MARIA AUXILIADORA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	190	0.5
0466383	0035 NUESTRA SEÑORA DE LA VISITACION	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	19	201	9.5
0466722	SIMON BOLIVAR	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	27	441	6.1
0466730	0001 MARIA AUXILIADORA	F0	Secundaria	A4	Convenio con Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	284	0.4
0469031	109 SAN JOSE	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	86	4.7
0478420	0099 OSCAR MIRO QUESADA DE LA GUERRA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	113	0.9
0482323	06 REPUBLICA DE HOLANDA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	10	396	2.5
0497081	1028 REPUBLICA ARGENTINA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	9	86	10.5
0501676	1049 JUANA ALARCO DE DAMMERT	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	12	294	4.1
0503714	106 RAMON ESPINOSA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	133	1.5
0508903	117 RVDO. PADRE PASCUAL ALEGRE GONZALES	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	208	1.4
0509737	DEL MINISTERIO DE AGRICULTURA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	65	3.1
0510032	1099 COMP EDUC EXP AUGUSTO PEREZ ARANIBAR	A2	Inicial - Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	42	4.8
0510321	89 LAS MERCEDARIAS	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A3	Municipalidad	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	101	5.0
0510396	1003 REPUBLICA DE COLOMBIA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	118	5.9
0524793	1152 - 108 DOS DE MAYO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	106	-
0526095	1153 REPUBLICA DE CANADA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	197	2.5
0535666	1105 LA SAGRADA FAMILIA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	24	199	12.1

0536490	JARDIN DE LA INFANCIA N 1 DE LIMA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	295	-
0537597	0038 SAN MARTIN DE PORRES EX-049	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	120	1.7
0537977	50 LA SAGRADA FAMILIA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	242	2.1
0539015	126 VIRGEN DEL CARMEN	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	225	1.8
0540096	123 PAUL HARRIS	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	125	4.0
0540393	122 EL EDEN	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	202	1.5
0540492	127 TERESA GONZALES DE FANNING	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	9	319	2.8
0555847	1037 RAMON ESPINOSA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	20	117	17.1
0555862	0013 BERNARDO O'HIGGINS	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	215	2.3
0555953	PNP.CAP. ALIPIO PONCE VASQUEZ	B0	Primaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	320	0.6
0556266	0002 HERMANO ANSELMO MARIA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	309	2.6
0556332	103 LUIS ARMANDO CABELLO HURTADO	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	26	274	9.5
0556431	103 LUIS ARMANDO CABELLO HURTADO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	336	1.5
0556530	31	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	263	1.9
0561787	1036 REPUBLICA DE COSTA RICA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	356	2.2
0578336	1160 JOSE FAUSTINO SANCHEZ CARRION	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	13	200	6.5
0578351	1156 JOSE SEBASTIAN BARRANCA LOVERA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	10	191	5.2
0578393	1021 REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	156	3.8
0578401	111 SAN JOSE DE ARTESANOS	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	121	6.6
0578435	1146 REPUBLICA DEL PARAGUAY	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	32	254	12.6
0589929	59 ANDRES BELLO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	12	230	5.2
0589952	58 ARCO IRIS	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	110	4.5
0601062	116 SAN PABLO	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	238	3.4
0601088	075 SANTA MARIA DE GUADALUPE	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	176	2.3

0601492	DIEGO FERRE	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	14	277	5.1
0605634	20 SANTA ROSA DE LIMA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	11	370	3.0
0605683	077 MANZANILLA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	18	246	7.3
0605741	088 NIÑA MARIA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A3	Municipalidad	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	113	6.2
0629329	1035 JOSE DEL CARMEN MARIN ARISTA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	466	1.5
0632471	1001 JOSE JIMENEZ BORJA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	18	253	7.1
0639161	DEPORTIVO EXPERIMENTAL JULIA SANCHEZ DEZA	B0	Primaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	58	-
0642801	1035 JOSE DEL CARMEN MARIN ARISTA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	73	617	11.8
0643692	DEPORTIVO EXPERIMENTAL JULIA SANCHEZ DEZA	F0	Secundaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	210	1.9
0644690	REPUBLICA DE CHILE	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	13	298	4.4
0644880	0099 OSCAR MIRO QUESADA DE LA GUERRA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	13	167	7.8
0645051	94 MICAELA BASTIDAS	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	11	204	5.4
0652578	138 MI CASITA DE SORPRESAS DEL MIN DEL INTERIOR	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	177	4.0
0665745	096 EMILIA BARCIA BONIFFATTI	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	14	345	4.1
0693465	LICEO NAVAL CONTRALMIRANTE MONTERO	B0	Primaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	719	0.6
0693499	LICEO NAVAL CONTRALMIRANTE MONTERO	F0	Secundaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	852	0.4
0702936	097 MINISTERIO PUBLICO	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	144	0.7
0728055	1030 REPUBLICA DE BOLIVIA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	12	157	7.6
0728089	0094 SANTA MARIA DE MARANGA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	141	4.3
0747436	112 PEQUEÑOS DE FATIMA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	175	2.9
0747592	115 INSTITUTO DE SALUD DEL NIÑO	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	113	4.4
0751230	1088 FRANCISCO BOLOGNESI	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	46	439	10.5
0760108	DOMINGUITO SAVIO MINSA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	81	2.5
0763656	100 VIRGEN DE LA MERCED	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	174	2.3



0763664	102 HOSPITAL DOS DE MAYO	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	54	3.7
0763680	101 LIBERTADOR SIMON BOLIVAR	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	9	245	3.7
0763771	1157 JULIO CESAR TELLO ROJAS	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	34	263	12.9
0763789	VISION MUNDIAL	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	101	3.0
0764555	172 JOSE LUIS BUSTAMANTE Y RIVERO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	135	2.2
0773382	LICEO NAVAL CONTRALMIRANTE MONTERO	A2	Inicial - Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	175	-
0774455	1086 JESUS REDENTOR	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	33	456	7.2
0778993	501 MONSEÑOR DAMASO LEBERGERE	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	147	4.1
0824813	TERESA GONZALES DE FANNING	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	17	772	2.2
0825653	1015 REPUBLICA DE ITALIA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	275	1.1
0825752	1006 MARISCAL ANDRES AVELINO CACERES	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	201	2.0
0827618	1071 ALFONSO UGARTE	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	139	-
0863852	1105 LA SAGRADA FAMILIA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	161	1.9
0863886	1107 JAVIER PRADO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	10	232	4.3
0863944	1129 CORAZON DE JESUS	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	118	4.2
0863977	SANTA BERNARDITA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	24	328	7.3
0864009	1120 PEDRO ADOLFO LABARTHE EFFIO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	353	2.0
0864033	093 MANUELA FELICIA GOMEZ	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	402	1.7
0904391	1088 FRANCISCO BOLOGNESI	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	12	181	6.6
0904482	1094 JACARANDA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	114	1.8
0915504	1057 JOSE BAQUIJANO Y CARRILLO	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	291	2.7
0915538	1070 MELITON CARVAJAL	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	132	-
1007160	1107 JAVIER PRADO	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	16	89	18.0
1007376	1110 REPUBLICA DE PANAMA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	139	-

1007491	1110 REPUBLICA DE PANAMA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	31	369	8.4
1008044	1123 SAGRADO CORAZON DE JESUS	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	199	3.5
1008127	055	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	200	1.0
1008960	1201 PAUL HARRIS	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	12	104	11.5
1048750	107 VIRGEN DE LA MEDALLA MILAGROSA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	97	-
1048792	0035 NUESTRA SEÑORA DE LA VISITACION	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	21	193	10.9
1048834	111 ARZOBISPO LOAYZA	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	89	4.5
1048875	1032 REPUBLICA DEL BRASIL	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	40	-
1048990	1154 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	20	291	6.9
1072040	APLICACION SAN MARCOS	F0	Secundaria	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	219	2.3
1072685	1168 HEROES DEL CENEPA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	10	582	1.7
1072727	1168 HEROES DEL CENEPA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	32	542	5.9
1073998	VISION MUNDIAL	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	155	1.3
1098102	JUAN PABLO VIZCARDO Y GUZMAN	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	373	1.1
1169127	1145 REPUBLICA DE VENEZUELA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	50	-
1227388	1124 JOSE MARTI	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	25	272	9.2
1227545	1123 SAGRADO CORAZON DE JESUS	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	174	-
1234707	SAN BARTOLOME	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	20	15.0
1234780	012 REPUBLICA DOMINICANA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	83	2.4
1240308	SANTA TERESITA DEL INSTITUTO MATERNO PERINATAL	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	16	-
1242510	0095 MARIA AUXILIADORA	F0	Secundaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	20	178	11.2
1261395	1119 NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO DE FATIMA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	63	4.8
1343888	1040 REPUBLICA DE HAITI	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	78	-
1343904	TUPAC AMARU	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	8	163	4.9

1343912	TUPAC AMARU	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	343	1.7
1344829	0004 MARIANO MELGAR	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	128	-
1344837	1006 MARISCAL ANDRES AVELINO CACERES	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	159	-
1344845	1027 REPUBLICA DE NICARAGUA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	45	4.4
1344860	VISION MUNDIAL	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	98	-
1377761	1008 VIRGEN DE LOURDES	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	107	1.9
1390426	022 REPUBLICA DE GUATEMALA	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	165	1.8
1391481	0003 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	174	4.0
1391614	1086 JESUS REDENTOR	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	95	1.1
1401827	1147 ANDRES ROSALES VALENCIA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	67	3.0
1406552	CESAR A. VALLEJO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	160	1.3
1442847	1161	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	96	1.0
1467927	1073 HERMANN BUSE DE LA GUERRA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	49	-
1490259	GOTITAS DE AMOR	A2	Inicial - Jardín	A3	Municipalidad	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	147	-
1490309	CRISTO DE LA PAZ	B0	Primaria	A4	Convenio con Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	7	28	25.0
1490317	CRISTO DE LA PAZ	F0	Secundaria	A4	Convenio con Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	14	59	23.7
1490499	1112 VICTOR ANDRES BELAUNDE	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	176	3.4
1490960	1131 ROMULO ADRIAN CORDOVA HUAMAN	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	141	2.1
1491182	ISABEL LA CATOLICA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	239	1.7
1491299	SAN ISIDRO	A3	Inicial - Cuna-Jardín	A3	Municipalidad	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	39	-
1491398	PNP.CAP. ALIPIO PONCE VASQUEZ	A2	Inicial - Jardín	A2	Otro sector público (FF.AA.)	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	82	-
1491687	1051 EL OLIVAR	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	42	-
1491703	111 SAN JOSE DE ARTESANOS	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	251	2.0
1492016	1165 HOLANDA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	71	4.2

1492198	1015 REPUBLICA DE ITALIA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	162	3.7
1492206	022 REPUBLICA DE GUATEMALA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	107	1.9
1492479	1035 JOSE DEL CARMEN MARIN ARISTA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	145	1.4
1536432	1017 SEÑOR DE LOS MILAGROS	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	86	3.5
1539675	020 MADRE TERESA DE CALCUTA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	88	3.4
1566645	25 NUESTRA SEÑORA DE LA INMACULADA CONCEPCION	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	83	6.0
1615251	117 RVDO PADRE PASCUAL ALEGRE GONZALES	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	88	2.3
1616374	1146 REPUBLICA DEL PARAGUAY	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	141	3.5
1624956	1087 GRAL ROQUE SAENZ PEÑA	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	9	179	5.0
1694504	HERMASIA PAGET	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	157	2.5
1716695	103 LUIS ARMANDO CABELLO HURTADO	A2	Inicial - Jardín	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	71	-
1764190	25 NUESTRA SEÑORA DE LA INMACULADA CONCEPCION	B0	Primaria	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	39	7.7
2920805	EL PROGRESO I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	14	14.3
2920807	PESTALOZZI IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	9	-
2920808	PESTALOZZI V	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	15	-
2920813	POLVOS AZULES I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	10	50.0
2920814	POLVOS AZULES II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	13	7.7
2920818	EL PROGRESO VII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	10	-
2920821	PESTALOZZI VI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	11	45.5
2920822	PESTALOZZI VII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	11	18.2
2920823	EL PROGRESO IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	14	7.1
2920827	EL PROGRESO VI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	11	-
2923919	CAMPANITAS	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	9	11.1
2925716	SEMILLITAS	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	9	11.1

2925721	LOS ANGELITOS JUGUETONES I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	10	-
2925737	PASITOS DE TERNURA I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	9	-
2925738	PASITOS DE TERNURA II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	13	-
2925739	MI PEQUEÑA CASITA I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	10	10.0
2925740	MI PEQUEÑA CASITA II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	9	-
2925742	SANTA ROSITA I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	7	28.6
2925743	SANTA ROSITA II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	8	12.5
2925744	ANGELITOS JUGUETONES II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	11	-
2925745	ANGELITOS JUGUETONES III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	12	-
2925746	MI PARAISO INFANTIL IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	12	-
2925747	RAYITO DE LUNA	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	14	-
2925749	PEQUEÑOS EXPLORADORES	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	12	16.7
2934625	PEQUEÑOS ANGELITOS I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	8	-
2934629	PEQUEÑOS ANGELITOS 2	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	9	22.2
2934630	PEQUEÑOS ANGELITOS 3	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	5	20.0
2934633	PEQUEÑOS ANGELITOS 4	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	9	22.2
2934635	PEQUEÑOS ANGELITOS 5	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	8	25.0
2934638	LOS ANGELITOS I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	9	11.1
2940620	DULCE AMANECER II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	18	-
2940628	SEMBRANDO AMOR	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	7	28.6
2949403	MI PARAISO INFANTIL I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	12	8.3
2949404	MI PARAISO INFANTIL II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	11	-
2949405	MI PARAISO INFANTIL III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	11	-
2949406	SANTA ROSITA I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	13	15.4

2949413	SANTA ROSITA II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	12	-
2949419	SANTA ROSITA III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	11	9.1
2949420	MI PEQUEÑO MUNDO I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	14	14.3
2949421	MI PEQUEÑO MUNDO II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	13	-
2961930	DULCE COMENZAR IX	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	6	16.7
2961931	DULCE COMENZAR VIII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	14	42.9
2961933	DULCE COMENZAR I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	12	8.3
2961934	DULCE COMENZAR II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	14	14.3
2961943	DULCE COMENZAR III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	14	28.6
2961948	DULCE COMENZAR IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	12	16.7
2961949	DULCE COMENZAR V	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	10	20.0
2961952	DULCE COMENZAR VI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	10	40.0
2961953	DULCE COMENZAR VII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	12	16.7
2961956	DULCE COMENZAR X	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	9	33.3
2970311	PRIMEROS PASOS II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	8	25.0
2970312	PALOMITAS I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	7	28.6
2970319	PALOMITAS II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	7	14.3
2970323	PALOMITAS I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	7	28.6
2970334	PALOMITAS III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	7	-
2975906	PEQUEÑOS ANGELITOS VI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	8	-
2975907	PEQUEÑOS ANGELITOS VII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	8	12.5
2975908	PEQUEÑOS ANGELITOS VIII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	8	37.5
2975912	PEQUEÑOS ANGELITOS IX	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	8	-
2978314	MI CASITA FELIZ I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	3	-

2978329	ANGELITOS DE MARIA I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	8	12.5
2978337	ANGELITOS DE MARIA II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	7	-
2978350	HUELLITAS DE AMOR II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	3	-
2978352	HUELLITAS DE AMOR III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	8	37.5
2978353	HUELLITAS DE AMOR IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	6	16.7
2978354	AMIGUITOS DE JESUS III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	1	-
2978355	RAYITOS DE SOL	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	7	14.3
2983304	CARITAS FELICES IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	11	-
2983305	CARITAS FELICES V	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	11	9.1
2983306	CARITAS FELICES VI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	12	-
2983307	CARITAS FELICES VII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	10	-
2983308	CARITAS FELICES VIII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	17	-
2983315	CARITAS FELICES	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	8	12.5
2983316	CARITAS FELICES 2	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	8	12.5
2983317	CARITAS FELICES 3	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	6	16.7
2985801	MI PRIMERA SONRISA 1	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	8	-
2985803	MI PRIMERA SONRISA 4	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	8	-
2985804	MI PRIMERA SONRISA 5	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	6	-
2985819	MI PRIMERA SONRISA 3	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	8	-
2985821	MI PRIMERA SONRISA 2	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	4	-
2985829	MI PRIMERA SONRISA 9	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	8	-
2985831	MI PRIMERA SONRISA A	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	7	-
2985832	MI PRIMERA SONRISA B	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	9	33.3
2985833	MI PRIMERA SONRISA C	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	6	12	50.0

2985835	GOTITAS DE TERNURA	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	4	50.0
2985841	GOTITAS DE TERNURA	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	2	-
2988901	MIS PRIMEROS PASOS I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	7	42.9
2988902	MIS PRIMEROS PASOS II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	6	16.7
2988903	MIS PRIMEROS PASOS III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	5	20.0
2988908	MI PEQUEÑO MUNDO I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	3	33.3
2988909	MI PEQUEÑO MUNDO II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	8	-
2988910	CRECIENDO JUNTOS I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	5	40.0
2988911	CRECIENDO JUNTOS II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	6	33.3
2988912	CRECIENDO JUNTOS III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	5	-
2988914	MANITAS DE AMOR	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	3	33.3
2993909	GOTITAS DE AMOR I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	8	-
2993915	PRIMEROS PASITOS	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	8	12.5
2993916	DULCE COMENSAR	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	9	-
2993925	RAYITOS DE LUZ I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	5	20.0
2993926	RAYITOS DE LUZ II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	10	-
2993927	RAYITOS DE LUZ III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	9	-
2993928	GOTITAS DE AMOR II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	6	-
2993930	GOTITAS DE AMOR III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	8	25.0
2993931	GOTITAS DE AMOR IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	8	25.0
2995701	CARITAS ENCINAS I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	15	-
2995703	CARITAS ENCINAS III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	10	-
2995704	CARITAS ENCINAS IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	16	-
2995705	CARITAS ENCINAS V	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	21	4.8



2995706	ARCO IRIS I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	10	-
2995709	PUERTA DEL SABER I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	5	8	62.5
2995711	PUERTA DEL SABER II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	9	33.3
2995712	CARITAS ENCINAS VI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	9	-
2995715	CARITAS ENCINAS II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	13	-
3004316	NIÑO JESUS XVI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	8	12.5
3004317	NIÑO JESUS XVII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	10	-
3004321	NIÑO JESUS XXI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	9	-
3004323	NIÑO JESUS XXII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	10	-
3004324	NIÑO JESUS 24	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	15	-
3004331	CORAZONCITOS AZULES A	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	9	-
3004332	CORAZONCITOS AZULES B	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	10	10.0
3004333	NIÑO JESUS 1	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	10	10.0
3004334	NIÑO JESUS 2	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	12	25.0
3004335	NIÑO JESUS 3	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	12	-
3007601	SANTA ROSA I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	10	10.0
3007602	SANTA ROSA II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	12	-
3007603	SANTA ROSA III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	15	-
3007604	SANTA ROSA IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	17	-
3007605	SANTA ROSA V	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	18	11.1
3007607	SANTA ROSA VII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	14	-
3007608	SANTA ROSA VIII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	17	-
3007609	SANTA ROSA IX	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	8	37.5
3007610	SANTA ROSA X	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	8	50.0

3007616	SANTA ROSA VI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	13	-
3013401	HUELLITAS DEL SABER I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	16	6.3
3013402	HUELLITAS DEL SABER II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	15	-
3013403	VIRGEN DE GUADALUPE I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	7	42.9
3013405	MI NUEVO MUNDO I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	16	-
3013407	CARITAS FELICES I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	10	30.0
3013409	HUELLITAS DEL SABER III	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	16	-
3013411	HUELLITAS DEL SABER IV	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	16	-
3013412	HUELLITAS DEL SABER V	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	14	14.3
3013413	HUELLITAS DEL SABER VI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	15	6.7
3013419	HUELLITAS DEL SABER VII	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	15	-
3018328	CAPULLITOS	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	7	28.6
3018331	CAPULLITOS G	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	3	14	21.4
3018332	CAPULLITOS H	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	12	8.3
3018334	CAPULLITOS K	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	12	8.3
3018336	CAPULLITOS M	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	11	18.2
3018337	CAPULLITOS N	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	13	7.7
3018339	CAPULLITOS Q	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	13	15.4
3854564	SARITA COLONIA	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	6	33.3
3854565	NIÑO JESUS	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	7	28.6
3854567	CORAZON DE JESUS	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	7	28.6
3854570	CORAZONCITOS AZULES VI	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	9	44.4
3854571	SEMILLITAS DEL SABER	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	1	5	20.0
3854572	CORAZONCITOS AZULES V	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	9	22.2

3854574	CORAZONCITOS AZULES I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	9	22.2
3854576	SEMILLITAS DEL SABER I	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	4	8	50.0
3854578	CORAZONCITOS AZULES II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	2	7	28.6
3927992	ARCO IRIS II	A5	Inicial - Programa no escolarizado	A1	Sector Educación	15010 4	UGEL 03 BREÑA	-	15	-

<b>Nivel Educativo</b>	<b>N° de alumnos desertores</b>
<b>IIEE Pública Inicial</b>	<b>682</b>
<b>IIEE Pública Primaria</b>	<b>647</b>
<b>IIEE Pública Secundaria</b>	<b>1536</b>

# Anexo 10



mejor educación mejores resultados

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"  
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 15 de enero de 2021

### OFICIO N° 00354-2021-MINEDU/SG-OACIGED

Señora  
**MAGALY CARON TUBILLA ROMERO**  
Presente-

Asunto : Solicitud de Acceso a la Información Pública

Referencia : MPT2020-EXT-0162307

Me dirijo a usted en atención al documento de la referencia, a través del cual - en el marco del Texto Único Ordenado de la Ley N° 27806, Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública, aprobado por Decreto Supremo N° 021-2019-JUS<sup>1</sup> (en adelante, TUO de la Ley) - solicitó lo siguiente:

- "Se solicita información sobre el número de estudiantes inclusivos (discapacidad) por tipo, desertados de una escuela de EBR pública (todo nivel), jurisdicción UGEL 03, registros al cierre de año lectivo 2019.
- Listado de ILEE públicas con infraestructura accesible para persona con discapacidad de la jurisdicción de la UGEL 03". *(Redactado por la solicitante)*

Sobre el particular, mediante Oficio N°00036-2021-MINEDU/SPE-OSEE-UE, la Unidad de Seguimiento y Evaluación brinda atención a su pedido, remitiendo un archivo en formato Excel, el cual contiene la información solicitada.

Cabe mencionar que la información descrita será notificada al correo electrónico consignado como medio de entrega en su solicitud de Acceso a la Información Pública, debiendo responder con el acuse de recibo correspondiente, en atención a lo establecido en el numeral 20.4 del artículo 20 del TUO de la Ley 274444, Ley del Procedimiento Administrativo General<sup>2</sup>.

Hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi especial consideración.

Atentamente,

G.JCS/jepv



<sup>1</sup> Texto Único Ordenado de la Ley N° 27806, Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública, aprobado por Decreto Supremo N° 021-2019-JUS, publicado el 10 de diciembre de 2019.  
<sup>2</sup> Texto Único Ordenado de la Ley N° 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General, aprobado por Decreto Supremo N° 004-2016-JUS, artículo 85, Modificado de conformidad con el artículo 15 del Decreto de Urgencia N° 016-2017-UR, publicado el 15 de octubre de 2017.  
<sup>3</sup> La modificación al texto de la Ley N° 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General, aprobada por Decreto Supremo N° 004-2016-JUS, artículo 85, Modificado de conformidad con el artículo 15 del Decreto de Urgencia N° 016-2017-UR, publicado el 15 de octubre de 2017, establece que la notificación puede realizarse al día que coincide con el día de la recepción de la información solicitada.

EXPEDIENTE: MPT2020-EXT-0162307

Esto es una copia auténtica imprimible de un documento electrónico archivado del Ministerio de Educación, aplicando lo dispuesto por el Art. 25 de D.S. 070-2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 028-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser contrastadas a través de la siguiente dirección web:

[http://sistemas.minedu.gob.pe/s\\_inadmed\\_3/WD\\_ConsultaDocumento.aspx](http://sistemas.minedu.gob.pe/s_inadmed_3/WD_ConsultaDocumento.aspx) e ingresando la clave de acceso: **MINEDU**

[www.gob.pe/minedu](http://www.gob.pe/minedu)

Calle Del Comercio 153  
San Borja, Lima 42, Perú  
71511615 8000



mejor educación mejores resultados

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"  
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 15 de enero de 2021

### OFICIO N° 00036-2021-MINEDU/SPE-OSEE-UE

Sr(a).  
**GISELA JANETT CRUZ SILVA**  
JEFA DE LA OFICINA DE ATENCIÓN AL CIUDADANO Y GESTIÓN DOCUMENTAL  
Presente-

Asunto: SOLICITUD DE INFORMACIÓN EN EL MARCO DE LA LEY DE TRANSPARENCIA Y ACCESO A LA INFORMACIÓN PÚBLICA.

REFERENCIAS : Expediente N° MPD2020-EXT-0162307

De mi consideración

Tengo el agrado de dirigirme a usted en atención a la documentación de la referencia, en la que la señora Magaly Carol Tubilla Romero (identificada con DNI N° 40508609) solicita, en el marco de lo establecido en el Texto Único Ordenado de la Ley N° 27806, Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública, aprobado mediante el Decreto Supremo N° 021-2019-JUS, que se le brinde la siguiente información:

- a) Información sobre el número de estudiantes inclusivos (discapacidad) por tipo, desertores de escuelas de EBR pública (todo nivel), de jurisdicción UGEL 03, registrados al cierre del año lectivo 2019
- b) Listado de ILEE públicas con infraestructura accesible para personas con discapacidad de la jurisdicción de la UGEL 03.

Sobre el particular, informo a usted que, en el marco de las competencias establecidas en el Reglamento de Organización y Funciones<sup>1</sup> del Ministerio de Educación y de acuerdo a la disponibilidad de información, la Unidad de Estadística puede pronunciarse sobre lo solicitado por la señora Magaly Carol Tubilla Romero en lo referido a los literales a) y b). En tal sentido, se adjunta al presente oficio un archivo en Excel, el cual contiene dicha información.

Es propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,

(MGUEVARAR)

**CLAUDIA PAOLA LISBOA VÁSQUEZ**  
Jefa de la Unidad de Estadística



Firmado digitalmente por:  
LISBOA VÁSQUEZ Claudia  
Paola FAU 2013137668 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 15/01/2021 16:53:36-0500

<sup>1</sup> Aprobado mediante el Decreto Supremo N° 004-2016-MINEDU

1 **Estudiantes inclusivos (con discapacidad o NEE) al cierre del año lectivo 2019 y 2020 en las IIEE inclusivas de la EBR de la UGEL 03 BREÑA**

Condición	2019-2020		Estudiantes matriculados en 2020
	Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	
Resto de estudiantes	6,796	232,091	226,134
Discapacidad	144	2,111	1,973
Auditiva	2	86	73
Autismo	26	388	369
Discapacidad severa	0	0	8
Intelectual	84	990	902
Motora	6	134	131
Multidiscapacidad	0	0	10
Otra	23	434	420
Sordoceguera	0	1	1
Visual	3	78	59

7,084

1.1 **Nivel: Inicial**

Condición	2019-2020		Estudiantes matriculados en 2020
	Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	
Resto de estudiantes	2,873	51,514	46,646
Discapacidad	20	252	160
Auditiva	0	8	4
Autismo	11	101	53
Discapacidad severa	0	0	3
Intelectual	4	45	29
Motora	2	21	16
Multidiscapacidad	0	0	1
Otra	3	74	53
Sordoceguera	0	0	0
Visual	0	3	1

2,913

**Fuentes:**

- Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE) 2019; 2020 al 08 de enero de 2021
- Padrón de Instituciones Educativas al 28 de diciembre de 2020
- Censo Educativo 2019; 2020

**Notas:**

- No se cuenta con información sobre abandono escolar. Por el contrario, se considera si un estudiante estuvo matriculado en el año 2019 y ya no se encuentra matriculado en 2020. Por tal motivo, solo se puede realizar dicho cálculo para el periodo 2019-2020.
- La información de estudiantes matriculados en 2019 y no en 2020, en el caso de Inicial, es referencial.
- Puesto que la matrícula 2020 podría seguir presentando actualizaciones en el registro debido al contexto de la pandemia, la información presentada es referencial (con corte al 08 de enero de 2021).
- Se consideran solamente los tipos de discapacidad registrados en SIAGIE
- Sobre infraestructura para estudiantes con necesidades educativas especiales, se incluye lo declarado por el director en el Censo Educativo (2019 y 2020).

1.2 **Nivel: Primaria**

Condición	2019-2020		Estudiantes matriculados en 2020
	Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	
Resto de estudiantes	2,047	97,303	97,633
Discapacidad	90	1,118	1,009
Auditiva	0	38	31
Autismo	13	213	220
Discapacidad severa	0	0	4
Intelectual	58	552	456
Motora	4	70	71
Multidiscapacidad	0	0	6
Otra	14	222	206
Sordoceguera	0	0	0
Visual	1	23	15

2,227

1.3 **Nivel: Secundaria**

Condición	2019-2020		Estudiantes matriculados en 2020
	Estudiantes matriculados en 2019 que no lo estuvieron en 2020	Total estudiantes 2019	
Resto de estudiantes	1,876	83,274	81,855
Discapacidad	34	741	804
Auditiva	2	40	38
Autismo	2	74	96
Discapacidad severa	0	0	1
Intelectual	22	393	417
Motora	0	43	44
Multidiscapacidad	0	0	3
Otra	6	138	161
Sordoceguera	0	1	1
Visual	2	52	43

1,944

**Listado de Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica Regular con información de formas de accesibilidad del local educativo para personas con discapacidad pertenecientes a la UGEL 03 - BREÑA - LIMA METROPOLITANA -2019**

Código Modular		Nombre de la institución educativa	Nivel / modalidad	Distrito	Formas de accesibilidad para personas con discapacidad							
					Un acceso plano, sin escaleras o con rampa	La rampa cuenta con pasamanos o barandas de seguridad	Al menos un servicio higiénico que disponga de barandas de apoyo	Al menos un servicio higiénico que tenga un espacio libre de obstáculos donde pueda girar una silla de ruedas	Ninguna	Otro	Especificar	
0773382	1	LICEO NAVAL CONTRALMIRANTE MONTERO	Inicial - Jardín	SAN MIGUEL	X		X					
0693465		LICEO NAVAL CONTRALMIRANTE MONTERO	Primaria	SAN MIGUEL	X		X					
0693499		LICEO NAVAL CONTRALMIRANTE MONTERO	Secundaria	SAN MIGUEL	X		X					
0482323	2	06 REPUBLICA DE HOLANDA	Inicial - Jardín	LIMA					X			
0335265	3	14 DIVINA NIÑA MARIA	Inicial - Jardín	LIMA	X	X						
0335299	4	16 VIRGEN DE LOURDES	Inicial - Jardín	LIMA		X						
0335323	5	WARMA KUYAY	Inicial - Jardín	LIMA	X		X					
0335331	6	19 EL PLANETA	Inicial - Jardín	LIMA	X							
0466367	7	21 SAN BENITO DE PALERMO	Inicial - Jardín	LIMA	X							
0335703	8	26 NIÑO JESUS DE ATOCHE	Inicial - Jardín	LIMA	X							
0605634	9	20 SANTA ROSA DE LIMA	Inicial - Cuna-jardín	LIMA					X			
0556530	10	31	Inicial - Jardín	LIMA	X							

0537977	11	50 LA SAGRADA FAMILIA	Inicial - Jardín	LIMA						X	X	PRIMER PISO TODO ES PLANO
0537597	12	0038 SAN MARTIN DE PORRES EX-049	Inicial - Jardín	LIMA		X						
0334961		0038 SAN MARTIN DE PORRES	Primaria	LIMA		X						
0605741	13	088 NIÑA MARIA	Inicial - Cuna-jardín	LIMA	X	X						
0510321	14	89 LAS MERCEDARIAS	Inicial - Cuna-jardín	LIMA						X		
0645051	15	94 MICAELA BASTIDAS	Inicial - Cuna-jardín	LIMA	X		X					
0702936	16	097 MINISTERIO PUBLICO	Inicial - Cuna-jardín	LIMA	X							
0339077	17	1150 ABRAHAM ZEA CARREON	Primaria	LIMA	X	X	X	X				
0763680	18	101 LIBERTADOR SIMON BOLIVAR	Inicial - Jardín	LIMA		X	X	X				
0339390		1166 LIBERTADOR SIMON BOLIVAR	Primaria	LIMA		X	X	X				
0336602		1166 LIBERTADOR SIMON BOLIVAR	Secundaria	LIMA		X	X	X				
0763664	19	102 HOSPITAL DOS DE MAYO	Inicial - Cuna-jardín	LIMA		X						
0524793	20	1152 - 108 DOS DE MAYO	Inicial - Jardín	LIMA						X		
0339119		1152 - 108 DOS DE MAYO	Primaria	LIMA						X		
0335281	21	030 SANTA TERESITA DEL DIVINO NIÑO	Inicial - Jardín	LIMA						X		
0503714	22	106 RAMON ESPINOSA	Inicial - Jardín	LIMA	X							
0338327		1037 RAMON ESPINOSA	Primaria	LIMA	X							
0555847		1037 RAMON ESPINOSA	Secundaria	LIMA	X							

1048750	23	107 VIRGEN DE LA MEDALLA MILAGROSA	Inicial - Cuna-jardin	LIMA	X		X	X			
1048792	24	0035 NUESTRA SEÑORA DE LA VISITACION	Inicial - Jardin	LIMA	X						
0334938		0035 NUESTRA SEÑORA DE LA VISITACION	Primaria	LIMA	X						
0466383		0035 NUESTRA SEÑORA DE LA VISITACION	Secundaria	LIMA	X						
1048834	25	111 ARZOBISPO LOAYZA	Inicial - Cuna-jardin	LIMA	X						
1048875	26	1032 REPUBLICA DEL BRASIL	Inicial - Jardin	LIMA					X		
0338228		1032 REPUBLICA DEL BRASIL	Primaria	LIMA					X		
1492198	27	1015 REPUBLICA DE ITALIA	Inicial - Jardin	LIMA	X	X	X	X			
0825653		1015 REPUBLICA DE ITALIA	Primaria	LIMA	X	X	X	X			
0334979	28	0040 HIPOLITO UNANUE	Primaria	LIMA	X	X	X	X			
0334656		0040 HIPOLITO UNANUE	Secundaria	LIMA	X	X	X	X			
0466375	29	0095 MARIA AUXILIADORA	Primaria	LIMA						X	RAMPA INTERNA SIN BARANDAS
1242510		0095 MARIA AUXILIADORA	Secundaria	LIMA						X	RAMPA INTERNA SIN BARANDAS
0478420	30	0099 OSCAR MIRO QUESADA DE LA GUERRA	Primaria	LIMA	X	X					
0644880		0099 OSCAR MIRO QUESADA DE LA GUERRA	Secundaria	LIMA	X	X					
1716695	31	103 LUIS ARMANDO CABELLO HURTADO	Inicial - Jardin	LIMA			X		X		
0556431		103 LUIS ARMANDO CABELLO HURTADO	Primaria	LIMA			X		X		



0556332		103 LUIS ARMANDO CABELLO HURTADO	Secundaria	LIMA		X		X			
0331702	32	105 PEDRO CORONADO ARRASCUE	Primaria	LIMA					X		
0336511		105 PEDRO CORONADO ARRASCUE	Secundaria	LIMA					X		
1491703	33	111 SAN JOSE DE ARTESANOS	Inicial - Jardin	LIMA					X		
0332213		111 SAN JOSE DE ARTESANOS	Primaria	LIMA					X		
0578401		111 SAN JOSE DE ARTESANOS	Secundaria	LIMA					X		
1615251	34	117 RVDO PADRE PASCUAL ALEGRE GONZALES	Inicial - Jardin	LIMA	X	X	X				
0508903		117 RVDO. PADRE PASCUAL ALEGRE GONZALES	Primaria	LIMA	X	X	X				
0336297	35	1001 JOSE JIMENEZ BORJA	Primaria	LIMA	X						
0632471		1001 JOSE JIMENEZ BORJA	Secundaria	LIMA	X						
1344845	36	1027 REPUBLICA DE NICARAGUA	Inicial - Jardin	LIMA					X		
0338129		1027 REPUBLICA DE NICARAGUA	Primaria	LIMA					X		
0338145	37	1028 REPUBLICA ARGENTINA	Primaria	LIMA	X						
0497081		1028 REPUBLICA ARGENTINA	Secundaria	LIMA	X						
0338186	38	1030 REPUBLICA DE BOLIVIA	Primaria	LIMA					X		
0728055		1030 REPUBLICA DE BOLIVIA	Secundaria	LIMA					X		
1492479	39	1035 JOSE DEL CARMEN MARIN ARISTA	Inicial - Jardin	LIMA					X		
0629329		1035 JOSE DEL CARMEN MARIN ARISTA	Primaria	LIMA					X		

0642801		1035 JOSE DEL CARMEN MARIN ARISTA	Secundaria	LIMA						X		
0561787	40	1036 REPUBLICA DE COSTA RICA	Inicial - Jardin	LIMA						X		
0338301		1036 REPUBLICA DE COSTA RICA	Primaria	LIMA						X		
0338343	41	1038 MARIA PARADO DE BELLIDO	Primaria	LIMA	X		X		X			
1343888	42	1040 REPUBLICA DE HAITI	Inicial - Jardin	LIMA		X						
0334094		1040 REPUBLICA DE HAITI	Primaria	LIMA		X						
0338541	43	1048 VIRGEN PURISIMA	Primaria	LIMA						X		
0338566	44	1049 JUANA ALARCO DE DAMMERT	Primaria	LIMA	X	X	X		X			
0501676		1049 JUANA ALARCO DE DAMMERT	Secundaria	LIMA	X	X	X		X			
0339150	45	1154 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	Primaria	LIMA	X		X					
1048990		1154 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	Secundaria	LIMA	X		X					
1169127	46	1145 REPUBLICA DE VENEZUELA	Inicial - Jardin	LIMA	X							
0338954		1145 REPUBLICA DE VENEZUELA	Primaria	LIMA	X							
1616374	47	1146 REPUBLICA DEL PARAGUAY	Inicial - Jardin	LIMA						X		
0338970		1146 REPUBLICA DEL PARAGUAY	Primaria	LIMA						X		
0578435		1146 REPUBLICA DEL PARAGUAY	Secundaria	LIMA						X		
1401827	48	1147 ANDRES ROSALES VALENCIA	Inicial - Jardin	LIMA	X							
0338996		1147 ANDRES ROSALES VALENCIA	Primaria	LIMA	X							
0339036	49	1148 JUANA INFANTES VERA	Primaria	LIMA	X	X						

0336560		1148 JUANA INFANTES VERA	Secundaria	LIMA	X	X						
0339051	50	1149 SAGRADO CORAZON DE JESUS	Primaria	LIMA	X							
0339192	51	1156 JOSE SEBASTIAN BARRANCA LOVERA	Primaria	LIMA						X		
0578351		1156 JOSE SEBASTIAN BARRANCA LOVERA	Secundaria	LIMA						X		
0526095	52	1153 REPUBLICA DE CANADA	Inicial - Jardin	LIMA	X							
0339135		1153 REPUBLICA DE CANADA	Primaria	LIMA	X							
0339218	53	1157 JULIO CESAR TELLO ROJAS	Primaria	LIMA	X							
0763771		1157 JULIO CESAR TELLO ROJAS	Secundaria	LIMA	X							
0339275	54	1160 JOSE FAUSTINO SANCHEZ CARRION	Primaria	LIMA	X							
0578336		1160 JOSE FAUSTINO SANCHEZ CARRION	Secundaria	LIMA	X							
1442847	55	1161	Inicial - Jardin	LIMA	X			X				
0339291		1161	Primaria	LIMA	X			X				
0339317	56	1162 DIVINO NIÑO JESUS	Primaria	LIMA				X				
0339333	57	1163 JOSE MARIA ARGUEDAS ALTAMIRANO	Primaria	LIMA	X	X						
1492016	58	1165 HOLANDA	Inicial - Jardin	LIMA	X	X	X	X				
0339374		1165 HOLANDA	Primaria	LIMA	X	X	X	X				
0335224	59	PNP TUPAC AMARU	Primaria	LIMA						X		
0334748		PNP TUPAC AMARU	Secundaria	LIMA						X		
0338574	60	VIRGO POTENS	Primaria	LIMA	X							

0336545		VIRGO POTENS	Secundaria	LIMA	X						
0334680	61	PEDRO GALVEZ EGUSQUIZA	Secundaria	LIMA					X		
1492206	62	022 REPUBLICA DE GUATEMALA	Inicial - Jardin	LIMA	X	X					
1390426		022 REPUBLICA DE GUATEMALA	Primaria	LIMA	X	X					
0337741		022 REPUBLICA DE GUATEMALA	Secundaria	LIMA	X	X					
1566645	63	25 NUESTRA SEÑORA DE LA INMACULADA CONCEPCION	Inicial - Jardin	LIMA					X		
1764190		25 NUESTRA SEÑORA DE LA INMACULADA CONCEPCION	Primaria	LIMA					X		
0337592		25 NUESTRA SEÑORA DE LA INMACULADA CONCEPCION	Secundaria	LIMA					X		
0336495	64	NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE	Secundaria	LIMA					X		
0337568	65	ARGENTINA	Secundaria	LIMA						X	RAMPA BARANDA INTERNA
1344860	66	VISION MUNDIAL	Inicial - Jardin	LIMA		X	X				
1073998		VISION MUNDIAL	Primaria	LIMA		X	X				
0763789		VISION MUNDIAL	Secundaria	LIMA		X	X				
1491398	67	PNP.CAP. ALIPIO PONCE VASQUEZ - LA SEMILLITA DEL SABER	Inicial - Jardin	LIMA	X				X		
0555953		PNP.CAP. ALIPIO PONCE VASQUEZ	Primaria	LIMA	X				X		
0334730		PNP.CAP. ALIPIO PONCE VASQUEZ	Secundaria	LIMA	X				X		
1098102	68	JUAN PABLO VIZCARDY Y GUZMAN	Primaria	LIMA	X						
0336594		JUAN PABLO VIZCARDY Y GUZMAN	Secundaria	LIMA	X						
0336537	69	NUESTRA SEÑORA DE MONTSERRAT	Secundaria	LIMA		X	X	X			

0335414	70	29 ROSA DE SANTA MARIA	Inicial - Jardín	LIMA						X		
0325803	71	1016 JOHN F. KENNEDY	Primaria	LIMA	X							
0466722	72	SIMON BOLIVAR	Secundaria	LIMA	X							
0338012	73	1021 REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA	Primaria	LIMA	X	X						
0578393		1021 REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA	Secundaria	LIMA	X	X						
0747436	74	112 PEQUEÑOS DE FATIMA	Inicial - Jardín	LIMA	X							
1072685	75	1168 HEROES DEL CENEPA	Primaria	LIMA			X	X				
1072727		1168 HEROES DEL CENEPA	Secundaria	LIMA			X	X				
0763656	76	100 VIRGEN DE LA MERCED	Inicial - Jardín	LIMA	X							
0601062	77	116 SAN PABLO	Inicial - Cuna-jardín	LIMA							X	RAMPA EN EL PATIO
1234707	78	SAN BARTOLOME	Inicial - Cuna-jardín	LIMA						X		
1240308	79	SANTA TERESITA DEL INSTITUTO MATERNO PERINATAL	Inicial - Cuna-jardín	LIMA	X							
0334821	80	0001 MARIA AUXILIADORA	Primaria	LIMA	X	X		X				
0466730		0001 MARIA AUXILIADORA	Secundaria	LIMA	X	X		X				
0335349	81	01 SAN JUDAS TADEO	Inicial - Jardín	BREÑA	X	X						
0335232	82	02 MUNDO DE COLORES	Inicial - Jardín	BREÑA	X		X					
0335372	83	03 INMACULADA CONCEPCION	Inicial - Jardín	BREÑA		X						
0601088	84	075 SANTA MARIA DE GUADALUPE	Inicial - Jardín	BREÑA	X		X					
0747592	85	115 INSTITUTO DE SALUD DEL NIÑO	Inicial - Cuna-jardín	BREÑA						X		
1344829	86	0004 MARIANO MELGAR	Inicial - Jardín	BREÑA		X						

0334847		0004 MARIANO MELGAR	Primaria	BREÑA		X						
0336339	87	1003 REPUBLICA DE COLOMBIA	Primaria	BREÑA						X		
0510396		1003 REPUBLICA DE COLOMBIA	Secundaria	BREÑA						X		
0336370	88	1005 JORGE CHAVEZ DARTNELL	Primaria	BREÑA		X	X					
1344837	89	1006 MARISCAL ANDRES AVELINO CACERES	Inicial - Jardin	BREÑA						X		
0825752		1006 MARISCAL ANDRES AVELINO CACERES	Primaria	BREÑA						X		
1377761	90	1008 VIRGEN DE LOURDES	Inicial - Jardin	BREÑA						X		
0336438		1008 VIRGEN DE LOURDES	Primaria	BREÑA						X		
0334839	91	0002 HERMANO ANSELMO MARIA	Primaria	BREÑA						X		
0556266		0002 HERMANO ANSELMO MARIA	Secundaria	BREÑA						X		
0334862	92	0005 ROSA DE SANTA MARIA	Primaria	BREÑA		X	X	X				
0334722		0005 ROSA DE SANTA MARIA	Secundaria	BREÑA		X	X	X				
1536432	93	1017 SEÑOR DE LOS MILAGROS	Inicial - Jardin	BREÑA	X	X	X	X				
0337980		1017 SEÑOR DE LOS MILAGROS	Primaria	BREÑA	X	X	X	X				
0325845	94	1019 CHAVIN	Primaria	BREÑA	X							
0325787	95	1014 REP. ORIENTAL DEL URUGUAY	Primaria	BREÑA						X		
0334664	96	MARIANO MELGAR	Secundaria	BREÑA		X	X					
0334714	97	MICAELA BASTIDAS	Secundaria	BREÑA						X		
0315622	98	090 SANTA ROSITA DE LIMA	Inicial - Cuna-jardin	JESUS MARIA						X		
0315655	99	098 NIÑOS DE SAN JUDAS TADEO	Inicial - Jardin	JESUS MARIA	X							
0315630	100	091 SEÑOR DE LOS MILAGROS	Inicial - Jardin	JESUS MARIA	X							

0760108	101	DOMINGUITO SAVIO MINSA	Inicial - Cuna-jardin	JESUS MARIA	X						
0318204	102	1098 CAP FAP JOSE ABELARDO QUIÑONES	Primaria	JESUS MARIA	X						
0540492	103	127 TERESA GONZALES DE FANNING	Inicial - Jardin	JESUS MARIA		X	X	X			
0245688		TERESA GONZALES DE FANNING	Secundaria	JESUS MARIA		X	X	X			
0601492	104	DIEGO FERRE	Secundaria	JESUS MARIA	X		X				
0340356	105	GABRIELA MISTRAL	Secundaria	JESUS MARIA					X		
0509737	106	DEL MINISTERIO DE AGRICULTURA	Inicial - Cuna-jardin	JESUS MARIA					X		
0824813	107	TERESA GONZALES DE FANNING	Primaria	JESUS MARIA	X						
0469031	108	109 SAN JOSE	Inicial - Jardin	LA VICTORIA	X						
1539675	109	020 MADRE TERESA DE CALCUTA	Inicial - Jardin	LA VICTORIA	X		X				
0317073		020 MADRE TERESA DE CALCUTA	Primaria	LA VICTORIA	X		X				
0315598	110	055	Inicial - Jardin	LA VICTORIA					X		
1008127		055	Primaria	LA VICTORIA					X		
0315614	111	56 NUESTRA SEÑORA MARIA AUXILIADORA	Inicial - Jardin	LA VICTORIA					X		
0864033	112	093 MANUELA FELICIA GOMEZ	Primaria	LA VICTORIA					X		
0449827		093 MANUELA FELICIA GOMEZ	Secundaria	LA VICTORIA					X		
0315713	113	104 VIRGEN DE LA PUERTA	Inicial - Jardin	LA VICTORIA	X						
0863852	114	1105 LA SAGRADA FAMILIA	Inicial - Jardin	LA VICTORIA						X	SOLO EN EL INGRESO
0318303		1105 LA SAGRADA FAMILIA	Primaria	LA VICTORIA						X	SOLO EN EL INGRESO

0535666		1105 LA SAGRADA FAMILIA	Secundaria	LA VICTORIA							X	SOLO EN EL INGRESO
0863886	115	1107 JAVIER PRADO	Inicial - Jardín	LA VICTORIA	X							
0318352		1107 JAVIER PRADO	Primaria	LA VICTORIA	X							
1007160		1107 JAVIER PRADO	Secundaria	LA VICTORIA	X							
0318451	116	1111 JOSE ANTONIO ENCINAS	Primaria	LA VICTORIA						X		
1490499	117	1112 VICTOR ANDRES BELAUNDE	Inicial - Cuna-jardín	LA VICTORIA		X						
0318477		1112 VICTOR ANDRES BELAUNDE	Primaria	LA VICTORIA		X						
0340323		1112 VICTOR ANDRES BELAUNDE	Secundaria	LA VICTORIA		X						
1694504	118	HERMASIA PAGET	Inicial - Jardín	LA VICTORIA	X		X					
0318576	119	1117 ANDRES AVELINO ARAMBURU	Primaria	LA VICTORIA	X							
1261395	120	1119 NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO DE FATIMA	Inicial - Jardín	LA VICTORIA	X							
0318618		1119 NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO DE FATIMA	Primaria	LA VICTORIA	X							
0864009	121	1120 PEDRO ADOLFO LABARTHE EFFIO	Inicial - Jardín	LA VICTORIA		X	X					
0318642		1120 PEDRO ADOLFO LABARTHE EFFIO	Primaria	LA VICTORIA		X	X					
0245654		1120 PEDRO ADOLFO LABARTHE EFFIO	Secundaria	LA VICTORIA		X	X					
1227545	122	1123 SAGRADO CORAZON DE JESUS	Inicial - Jardín	LA VICTORIA	X		X					



0318683		1123 SAGRADO CORAZON DE JESUS	Primaria	LA VICTORIA	X		X				
1008044		1123 SAGRADO CORAZON DE JESUS	Secundaria	LA VICTORIA	X		X				
0318709	123	1124 JOSE MARTI	Primaria	LA VICTORIA	X						
1227388		1124 JOSE MARTI	Secundaria	LA VICTORIA	X						
0318741	124	1127 LINCOLN	Primaria	LA VICTORIA					X		
0863944	125	1129 CORAZON DE JESUS	Inicial - Jardin	LA VICTORIA	X		X				
0318782		1129 CORAZON DE JESUS	Primaria	LA VICTORIA	X		X				
0863977	126	SANTA BERNARDITA	Inicial - Cuna- jardin	LA VICTORIA					X		
1490960	127	1131 ROMULO ADRIAN CORDOVA HUAMAN	Inicial - Jardin	LA VICTORIA					X		
0318824		1131 ROMULO ADRIAN CORDOVA HUAMAN	Primaria	LA VICTORIA					X		
0318584	128	1201 PAUL HARRIS	Primaria	LA VICTORIA					X		
1008960		1201 PAUL HARRIS	Secundaria	LA VICTORIA					X		
0540393	129	122 EL EDEN	Inicial - Jardin	LA VICTORIA			X				
0540096	130	123 PAUL HARRIS	Inicial - Jardin	LA VICTORIA	X						
1007376	131	1110 REPUBLICA DE PANAMA	Inicial - Jardin	LA VICTORIA					X		
0318436		1110 REPUBLICA DE PANAMA	Primaria	LA VICTORIA					X		
1007491		1110 REPUBLICA DE PANAMA	Secundaria	LA VICTORIA					X		
0778993	132	501 MONSEÑOR DAMASO LEBERGERE	Inicial - Jardin	LA VICTORIA				X			
0317578		501 MONSEÑOR DAMASO LEBERGERE	Primaria	LA VICTORIA				X			
0340331	133	ANGELICA PALMA ROMAN	Secundaria	LA VICTORIA	X						
1406552	134	CESAR A. VALLEJO	Inicial - Jardin	LA VICTORIA	X	X	X	X			

0317107		CESAR A. VALLEJO	Primaria	LA VICTORIA	X	X	X	X			
0245696		CESAR A. VALLEJO	Secundaria	LA VICTORIA	X	X	X	X			
0639161	135	DEPORTIVO EXPERIMENTAL JULIA SANCHEZ DEZA	Primaria	LA VICTORIA		X					
0643692		DEPORTIVO EXPERIMENTAL JULIA SANCHEZ DEZA	Secundaria	LA VICTORIA		X					
0340463	136	GRAL FELIPE SANTIAGO SALAVERRY	Secundaria	LA VICTORIA	X	X	X				
1491182	137	ISABEL LA CATOLICA	Inicial - Jardin	LA VICTORIA			X	X			
0317040		ISABEL LA CATOLICA	Primaria	LA VICTORIA			X	X			
0245662		ISABEL LA CATOLICA	Secundaria	LA VICTORIA			X	X			
0340398	138	ROSA DOMINGA PEREZ LIENDO	Secundaria	LA VICTORIA					X		
1343904	139	TUPAC AMARU	Inicial - Jardin	LA VICTORIA					X		
1343912		TUPAC AMARU	Primaria	LA VICTORIA					X		
0340364		TUPAC AMARU	Secundaria	LA VICTORIA					X		
0315507	140	005 JESUSITO MILAGROSO	Inicial - Jardin	LINCE	X						
0317750	141	1059 MARIA INMACULADA	Primaria	LINCE	X						
0915504	142	1057 JOSE BAQUIJANO Y CARRILLO	Primaria	LINCE	X		X				
0340281		1057 JOSE BAQUIJANO Y CARRILLO	Secundaria	LINCE	X		X				
0915538	143	1070 MELITON CARVAJAL	Inicial - Jardin	LINCE		X	X	X		X	ASCENSOR
0317933		1070 MELITON CARVAJAL	Primaria	LINCE		X	X	X		X	ASCENSOR
0245647		1070 MELITON CARVAJAL	Secundaria	LINCE		X	X	X		X	ASCENSOR
0644690	144	REPUBLICA DE CHILE	Secundaria	LINCE					X		

1072040	145	APLICACION SAN MARCOS	Secundaria	LINCE						X		
0315648	146	095 MEDALLA MILAGROSA	Inicial - Cuna-jardin	MAGDALENA DEL MAR		X	X					
0315663	147	106 JUAN RAGGIO CHICHIZOLA	Inicial - Jardin	MAGDALENA DEL MAR		X						
0539015	148	126 VIRGEN DEL CARMEN	Inicial - Jardin	MAGDALENA DEL MAR						X		
0510032	149	1099 COMP EDUC EXP AUGUSTO PEREZ ARANIBAR	Inicial - Jardin	MAGDALENA DEL MAR	X							
0318212		1099 COMP EDUC EXP AUGUSTO PEREZ ARANIBAR	Primaria	MAGDALENA DEL MAR	X							
0904482	150	1094 JACARANDA	Inicial - Jardin	MAGDALENA DEL MAR	X		X	X				
0318063		1094 JACARANDA	Primaria	MAGDALENA DEL MAR	X		X	X				
0904391	151	1088 FRANCISCO BOLOGNESI	Inicial - Jardin	MAGDALENA DEL MAR	X							
0318048		1088 FRANCISCO BOLOGNESI	Primaria	MAGDALENA DEL MAR	X							
0751230		1088 FRANCISCO BOLOGNESI	Secundaria	MAGDALENA DEL MAR	X							
0318089	152	1090 CRNL FAP MARCO ANTONIO SCHENONE OLIVA	Primaria	MAGDALENA DEL MAR						X		
0318287	153	1104 CRNEL. FAP VICTOR MALDONADO BEGAZO	Primaria	MAGDALENA DEL MAR						X		
0319319	154	1214 SEÑOR DE LOS MILAGROS	Primaria	MAGDALENA DEL MAR	X		X	X				
0449819	155	072 SAN MARTIN DE PORRES	Secundaria	MAGDALENA DEL MAR		X	X	X				
0245670	156	MIGUEL GRAU	Secundaria	MAGDALENA DEL MAR	X							
1234780	157	012 REPUBLICA DOMINICANA	Primaria	MAGDALENA DEL MAR	X							
0335430	158	04 NIÑO JESUS DE PRAGA	Inicial - Jardin	PUEBLO LIBRE						X		
0335257	159	12 AUGUSTO PEREZ ARANIBAR	Inicial - Jardin	PUEBLO LIBRE						X		

0589952	160	58 ARCO IRIS	Inicial - Cuna- jardin	PUEBLO LIBRE		X					
0589929	161	59 ANDRES BELLO	Inicial - Jardin	PUEBLO LIBRE			X				
0334904	162	0011 MADRE LORETO GABARRE	Primaria	PUEBLO LIBRE	X	X	X	X			
0338665	163	1074 REPUBLICA DE IRLANDA	Primaria	PUEBLO LIBRE					X		
0338707	164	1076 RABINDRANATH TAGORE	Primaria	PUEBLO LIBRE					X		
0334771	165	JOSE SANTOS CHOCANO	Secundaria	PUEBLO LIBRE			X				
0338889	166	1103 ELVIRA GARCIA Y GARCIA	Primaria	PUEBLO LIBRE	X		X				
0337436		1103 ELVIRA GARCIA Y GARCIA	Secundaria	PUEBLO LIBRE	X		X				
1467927	167	1073 HERMANN BUSE DE LA GUERRA	Inicial - Jardin	PUEBLO LIBRE	X				X		
0338640		1073 HERMANN BUSE DE LA GUERRA	Primaria	PUEBLO LIBRE	X				X		
0334912	168	0013 BERNARDO O'HIGGINS	Primaria	PUEBLO LIBRE			X				
0555862		0013 BERNARDO O'HIGGINS	Secundaria	PUEBLO LIBRE			X				
0827618	169	1071 ALFONSO UGARTE	Inicial - Jardin	SAN ISIDRO	X	X	X	X			
0317941		1071 ALFONSO UGARTE	Primaria	SAN ISIDRO	X	X	X	X			
0340224		1071 ALFONSO UGARTE	Secundaria	SAN ISIDRO	X	X	X	X			
1491687	170	1051 EL OLIVAR	Inicial - Jardin	SAN ISIDRO	X		X				
0317610		1051 EL OLIVAR	Primaria	SAN ISIDRO	X		X				
0652578	171	138 MI CASITA DE SORPRESAS DEL MIN DEL INTERIOR	Inicial - Cuna- jardin	SAN ISIDRO	X						
0665745	172	096 EMILIA BARCIA BONIFFATTI	Inicial - Cuna- jardin	SAN MIGUEL	X	X	X				
0728089	173	0094 SANTA MARIA DE MARANGA	Inicial - Jardin	SAN MIGUEL	X	X		X			

0466243		0094 SANTA MARIA DE MARANGA	Primaria	SAN MIGUEL	X	X		X			
0764555	174	172 JOSE LUIS BUSTAMANTE Y RIVERO	Primaria	SAN MIGUEL	X						
0536490	175	JARDIN DE LA INFANCIA N 1 DE LIMA	Inicial - Jardin	SAN MIGUEL					X		
1391614	176	1086 JESUS REDENTOR	Inicial - Jardin	SAN MIGUEL	X						
0338822		1086 JESUS REDENTOR	Primaria	SAN MIGUEL	X						
0774455		1086 JESUS REDENTOR	Secundaria	SAN MIGUEL	X						
0337733	177	16 ALMIRANTE MIGUEL GRAU	Secundaria	SAN MIGUEL	X						
0337766	178	24 ROSA IRENE INFANTES DE CANALES	Secundaria	SAN MIGUEL	X	X					
0334649	179	BARTOLOME HERRERA	Secundaria	SAN MIGUEL	X		X				
1624956	180	1087 GRAL ROQUE SAENZ PEÑA	Inicial - Jardin	SAN MIGUEL	X						
0338848		1087 GRAL ROQUE SAENZ PEÑA	Primaria	SAN MIGUEL	X						
0336636		1087 GRAL ROQUE SAENZ PEÑA	Secundaria	SAN MIGUEL	X						
1490309	181	CRISTO DE LA PAZ	Primaria	SAN MIGUEL	X						
1490317		CRISTO DE LA PAZ	Secundaria	SAN MIGUEL	X						
1391481	182	0003 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	Primaria	SAN MIGUEL	X						
0337717		0003 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	Secundaria	SAN MIGUEL	X						
0605683	183	077 MANZANILLA	Inicial - Cuna-jardin	LIMA	X						
0334920	184	0014 ANDRES BELLO	Primaria	PUEBLO LIBRE	X		X	X			
1490259	185	GOTITAS DE AMOR	Inicial - Jardin	LA VICTORIA	X			X			
1491299	186	SAN ISIDRO	Inicial - Cuna-jardin	SAN ISIDRO	X						

## Anexo 14: Otras evidencias

01/02/21

Gmail - Expediente N.º MPD2020-EXT-0162307 - Registro de trámite



Magaly Tubilla <jacrishtma@gmail.com>

### Expediente N.º MPD2020-EXT-0162307 - Registro de trámite

Mensajería del Ministerio de Educación <mailmed@minedu.gob.pe>  
Responder a: mailmed@minedu.gob.pe  
Para: jacrishtma@gmail.com

31 de diciembre de 2020, 10:25

### Cargo de Recepción

Estimado(a) MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO,

Le comunicamos que su expediente N.º MPD2020-EXT-0162307 ha sido registrado satisfactoriamente, el día 31/12/2020, a las 10:25:49 horas.

Tipo de documento: SOLICITUD

Cantidad de Páginas: 1

Medio de notificación: CORREO ELECTRÓNICO

Para realizar el seguimiento de su expediente ingrese al siguiente enlace:

[http://esinad.minedu.gob.pe/es\\_inadmed/\\_ficonsulataxiema.logindexiemo.aspx](http://esinad.minedu.gob.pe/es_inadmed/_ficonsulataxiema.logindexiemo.aspx)

Consignando el año, número de expediente y clave:

Año: 2020

Número de expediente: 162307

Clave: 1025

Tenga en cuenta que los documentos presentados entre las 00:00 horas y las 17:00 horas de un día hábil, se consideran presentados en el mismo día hábil. La presentación de documentos realizados entre las 17:01 horas hasta las 23:59 horas de un día hábil se consideran presentados el día y hora hábil siguiente.

Los documentos presentados los sábados, domingos y feriados o cualquier otro día inhábil, se consideran presentados el primer día hábil siguiente, según lo dispuesto por la Ley 27444 - Ley del Procedimiento Administrativo General.

El expediente presentado se sujeta a la verificación y eventual observación de los requisitos procedimentales, conforme a lo establecido en artículo 136 del Texto Único Ordenado de la Ley N.º 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General.

Atentamente,



PERÚ

Ministerio  
de Educación

<https://mail.google.com/mail/u/1/?ik=6368e23c10&view=pt&search=mail&permmsgid=msg-f%3A168760761720680285&siml=msg-f%3A16876076077> 1/2



MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO &lt;mtubilla@ucvvirtual.edu.pe&gt;

## Entrevista a padres de familia

7 mensajes

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <mtubilla@ucvvirtual.edu.pe> 2 de diciembre de 2020, 6:43  
 Para: I @gmail.com  
 Cc: MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <mtubilla@ucvvirtual.edu.pe>

Estimada Sra. Rocío los mejores deseos en su salud en esta época tan difícil y agradecerle por el apoyo en el llenado de la entrevista y la firma del asentimiento informado como Directora de CEBE Perú Holanda. Quería comentarle que mi investigación es cualitativa y por ende se debe contar con información de algunos participantes que intervienen en el proceso de educación inclusiva, entre los cuales comprendo docentes, directores, especialistas Ugel y Saamee; así como de padres de familia de estudiantes con discapacidad o NEE, este proceso debe darse en una escuela pública de educación básica regular en cualquiera de los tres niveles, por cuanto cada uno podrá brindar una opinión desde su experiencia, perspectiva y enfoque.

En ese sentido, solicitarle su apoyo nuevamente en compartir el link de la entrevista y el asentimiento informado a 5 padres de familia que tengan o hayan tenido a sus hijos el año pasado matriculados en un colegio público de educación básica regular.

## Presentación a compartir:

En esta oportunidad le escribo Magaly C. Tubilla Romero, de profesión abogada, trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima; y actualmente estoy culminando la maestría de Gestión Pública, por lo que, estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva en colegios públicos (inicial, primaria o secundaria) de la UGEL N° 03, 2019, pudo ocasionar deserción o ausentismo escolar de estudiantes con discapacidad, y para ello se debe recabar información de las opiniones, perspectivas y enfoques de los participantes que intervienen en dicho proceso de inclusión, entre los que comprendo los docentes, especialistas, directores y padres de familia de niños, niñas y adolescentes con discapacidad o con Necesidades Educativas Especiales; por tal motivo, pedirles respetuosamente me apoyen en el llenado de una entrevista compartida en el siguiente link y con la firma del asentimiento informado, pues si no cuento con este documento no podré sustentar la existencia de mi informante; sin embargo, aclarar que las respuestas vertidas en la entrevista son **confidenciales**, es decir, no se podrá identificar de quien corresponde cual; pero el asentimiento se anexará como nivel colaborativo de informante, en caso no poder imprimir firmar y enviar una foto, por razones de tiempo o acceso a las herramientas, podría autorizarme consignar una rúbrica a través de mi whatsapp o meje al 980821141 o al correo [mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe), indicando su nombre completo.

Link de entrevista: (5) Padres de Familia de 3 IEE diferentes (2) (2) (2)

<https://docs.google.com/forms/d/14nynTjRRUjRGrb7zOOwEKqH5BJLL9n4mkYzJvo1k1edf7uap-sharing>

Agradeciendo anticipadamente su colaboración, quedo a la espera de su apoyo.  
 Le adjunto la carta de presentación y el asentimiento informado.

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
 16K

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <mtubilla@ucvvirtual.edu.pe> 2 de diciembre de 2020, 19:29  
 Para: a @gmail.com

Estimado señora Alicia Martínez

Sirva la presente a fin de saludarla cordialmente y a su vez informarle que su contacto me lo compartió el Dr. Carlos Herrera, comisionado del Mecanismo Independiente de la protección de personas con discapacidad de la Defensoría del Pueblo.

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=7756c96cc&view=pt&search=all&permthid=thread-a%3A-610374980820067312&siml=msg-a%3A-61086982...> 14

Link de entrevista: (5) Padres de Familia de 3 IEE diferentes (2) (2) (2)

<https://docs.google.com/forms/d/14nynTjRRUjRGrb7zOOwEKqH5BJLL9n4mkYzJvo1k1edf7uap-sharing>

Agradeciendo anticipadamente su colaboración, quedo a la espera de su apoyo.  
 Le adjunto la carta de presentación y el asentimiento informado.

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
 16K

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <mtubilla@ucvvirtual.edu.pe> 2 de diciembre de 2020, 19:29  
 Para: @gmail.com

Estimado señora Alicia Martínez

Sirva la presente a fin de saludarla cordialmente y a su vez informarle que su contacto me lo compartió el Dr. Carlos Herrera, comisionado del Mecanismo Independiente de la protección de personas con discapacidad de la Defensoría del Pueblo.

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=7756c96cc&view=pt&search=all&permthid=thread-a%3A-610374980820067312&siml=msg-a%3A-61086982...> 14

En esta oportunidad quien suscribe es Magaly Carol Tubilla Romero, de profesión abogada, trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima; y actualmente estoy culminando la maestría de Gestión Pública, por lo que, estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva en colegios públicos (inicial, primaria o secundaria) de la UGEL N° 03, 2019, pudo ocasionar deserción o ausentismo escolar de estudiantes con discapacidad y alcanzar información o acciones de mejora en esta temática; sin embargo, para ello, debo recabar información de las opiniones, perspectivas y enfoques de los participantes que intervienen en dicho proceso de inclusión, entre los que comprendo los docentes, especialistas, directores y padres de familia de niños, niñas y adolescentes con discapacidad o con Necesidades Educativas Especiales; por tal motivo, pedirle respetuosamente me apoye en el llenado de una entrevista compartida en el siguiente link y con la firma del asentimiento informado, pues si no cuento con este documento no podré sustentar la existencia de mi informante; sin embargo, aclarar que las respuestas vertidas en la entrevista son **confidenciales**, es decir, no se podrá identificar de quien corresponde cual; pero el asentimiento se anexará como nivel colaborativo de informante, en caso no poder imprimir firmar y enviar una foto, por razones de tiempo o acceso a las herramientas, podría autorizarme consignar una rúbrica a través de mi whatsapp o meje al 980821141 o al correo [mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe), indicando su nombre completo.

Agradeciendo anticipadamente su atención y pronto llenado de la entrevista.

Link de entrevista: (5) Padres de Familia de 3 IEE diferentes (2) (2) (2)

<https://docs.google.com/forms/d/14nynTjRRUjRGrb7zOOwEKqH5BJLL9n4mkYzJvo1k1edf7uap-sharing>

Agradeciendo anticipadamente su colaboración y cooperación, quedo a la espera de su apoyo y de tener alguna duda pueda contactarse con nosotros.

(El texto citado está oculto)

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
 16K

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <mtubilla@ucvvirtual.edu.pe> 2 de diciembre de 2020, 19:30  
 Para: @gmail.com

Estimado señora María Vitis  
 (El texto citado está oculto)

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
 16K

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <mtubilla@ucvvirtual.edu.pe> 2 de diciembre de 2020, 19:31  
 Para: @gmail.com

Estimado señora Alexandra de los Ríos  
 (El texto citado está oculto)

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
 16K

Le adjunto la carta de presentación y el asentimiento informado.



Libre de virus. [www.avg.com](http://www.avg.com)

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
16K

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <[mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe)>  
Para: [\\_\\_\\_\\_\\_@hotmail.com](mailto:_____@hotmail.com) 4 de diciembre de 2020, 15:34

Estimada señora Juana LLanto

Sirva la presente a fin de saludarla cordialmente y a su vez informarle que su contacto me lo compartió el Dr. Carlos Herrera, comisionado del Mecanismo Independiente de la protección de personas con discapacidad de la Defensoría del Pueblo.

En esta oportunidad quien suscribe es Magaly Carol Tubilla Romero, de profesión abogada, trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima; y actualmente estoy culminando la maestría de Gestión Pública, por lo que, estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva en colegios públicos (inicial, primaria o secundaria) de la UGEL N° 03, 2019, pudo ocasionar deserción o ausentismo escolar de estudiantes con discapacidad y alcanzar información o acciones de mejora en esta temática; sin embargo, para ello, debo recabar información de las opiniones, perspectivas y enfoques de los participantes que intervienen en dicho proceso de inclusión, entre los que comprende los docentes, especialistas, directores y padres de familia de niños, niñas y adolescentes con discapacidad o con Necesidades Educativas Especiales; por tal motivo, pedirle respetuosamente me apoye en el llenado de una entrevista

<http://mail.google.com/mail/u/0/?ui=7755c96cc&view=pt&search=&llpermthid=thread-eN3A-810374080820067312&siml=msg-eN3A-81080802...> 3/4

9/1/2021

Correo de Universidad Cesar Vallejo - Entrevista a padres de familia

compartida en el siguiente link y con la firma del asentimiento informado, pues si no cuento con este documento no podré sustentar la existencia de mi informante; sin embargo, aclarar que las respuestas vertidas en la entrevista son **confidenciales**, es decir, no se podrá identificar de quien corresponde cual; pero el asentimiento se anexará como nivel colaborativo de informante, en caso no poder imprimir firmar y enviar una foto, por razones de tiempo o acceso a las herramientas, podría autorizarme consignar una rúbrica a través de mi whatsapp o más al 980821141 o al correo [mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe), indicando su nombre completo.

Agradeciendo anticipadamente su atención y pronto llenado de la entrevista.

Link de entrevista: (5) Padres de Familia de 3 IEE diferentes (2) (2) (2)

<https://docs.google.com/forms/d/14nynTjRFRUjGrb7zOOwEKqH5BJLL9n4mkYzJvo1kIedf?usp=sharing>

Agradeciendo anticipadamente su colaboración y cooperación, quedo a la espera de su apoyo y de tener alguna duda pueda contactarse con nosotros.

Le adjunto la carta de presentación y el asentimiento informado.

[El texto citado está oculto]

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
16K

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <[mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe)>  
Para: [\\_\\_\\_\\_\\_@gmail.com](mailto:_____@gmail.com)

2 de diciembre de 2020, 19:31

Estimado señora Alexandra de los Ríos

[El texto citado está oculto]

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
16K

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <[mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe)>  
Para: [\\_\\_\\_\\_\\_@hotmail.com](mailto:_____@hotmail.com)

2 de diciembre de 2020, 19:32

Estimado señora Marielena Tovar

[El texto citado está oculto]

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
16K

<http://mail.google.com/mail/u/0/?ui=7755c96cc&view=pt&search=&llpermthid=thread-eN3A-810374080820067312&siml=msg-eN3A-81080802...> 2/4

9/1/2021

Correo de Universidad Cesar Vallejo - Entrevista a padres de familia

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <[mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe)>  
Para: [\\_\\_\\_\\_\\_@hotmail.com](mailto:_____@hotmail.com)

4 de diciembre de 2020, 15:28

Estimada señora Elizabeth Pinedo

Sirva la presente a fin de saludarla cordialmente y a su vez informarle que su contacto me lo compartió el Dr. Carlos Herrera, comisionado del Mecanismo Independiente de la protección de personas con discapacidad de la Defensoría del Pueblo.

En esta oportunidad quien suscribe es Magaly Carol Tubilla Romero, de profesión abogada, trabajo en la Defensoría del Pueblo - Sede Lima; y actualmente estoy culminando la maestría de Gestión Pública, por lo que, estoy realizando un estudio para conocer si la gestión pública en educación inclusiva en colegios públicos (inicial, primaria o secundaria) de la UGEL N° 03, 2019, pudo ocasionar deserción o ausentismo escolar de estudiantes con discapacidad y alcanzar información o acciones de mejora en esta temática; sin embargo, para ello, debo recabar información de las opiniones, perspectivas y enfoques de los participantes que intervienen en dicho proceso de inclusión, entre los que comprende los docentes, especialistas, directores y padres de familia de niños, niñas y adolescentes con discapacidad o con Necesidades Educativas Especiales; por tal motivo, pedirle respetuosamente me apoye en el llenado de una entrevista compartida en el siguiente link y con la firma del asentimiento informado, pues si no cuento con este documento no podré sustentar la existencia de mi informante; sin embargo, aclarar que las respuestas vertidas en la entrevista son **confidenciales**, es decir, no se podrá identificar de quien corresponde cual; pero el asentimiento se anexará como nivel colaborativo de informante, en caso no poder imprimir firmar y enviar una foto, por razones de tiempo o acceso a las herramientas, podría autorizarme consignar una rúbrica a través de mi whatsapp o más al 980821141 o al correo [mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe), indicando su nombre completo.

Agradeciendo anticipadamente su atención y pronto llenado de la entrevista.

Link de entrevista: (5) Padres de Familia de 3 IEE diferentes (2) (2) (2)

<https://docs.google.com/forms/d/14nynTjRFRUjGrb7zOOwEKqH5BJLL9n4mkYzJvo1kIedf?usp=sharing>

Agradeciendo anticipadamente su colaboración y cooperación, quedo a la espera de su apoyo y de tener alguna duda pueda contactarse con nosotros.

Le adjunto la carta de presentación y el asentimiento informado.



Libre de virus. [www.avg.com](http://www.avg.com)

**ASENTIMIENTO INFORMADO (5).docx**  
16K

MAGALY CAROL TUBILLA ROMERO <[mtubilla@ucvvirtual.edu.pe](mailto:mtubilla@ucvvirtual.edu.pe)>  
Para: [\\_\\_\\_\\_\\_@hotmail.com](mailto:_____@hotmail.com)

4 de diciembre de 2020, 15:34