



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD**

**Políticas educativas inclusivas para estudiantes con
discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito de
Los Olivos**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en Gestión Pública y Gobernabilidad

AUTORA:

Pacheco Salas, María Elizabeth (ORCID: [0000-0002-4574-1393](https://orcid.org/0000-0002-4574-1393))

ASESOR:

Dr. Guizado Oscoco, Felipe (ORCID: [0000-0003-3765-7391](https://orcid.org/0000-0003-3765-7391))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Reforma y Modernización del Estado

Lima – Perú

2021

Dedicatoria

A Rosalino y Teresa mis amados padres por su apoyo y haberme forjado con amor, esfuerzo y cariño.

A un amigo incondicional Edwin Córdova por su ejemplo de vida y superación que me motiva cada día para seguir superándome. A mis estudiantes con discapacidad que me permitió ver más allá sobre el significado del valor y aceptación.

Agradecimiento

A César, Mónica y Luis mis hermanos por mantenernos más unidos que nunca. A mis profesores Víctor Raúl Díaz Chávez y Nicanor Asmat Vega de la universidad UCV que me inspiraron a querer mucho más a mi país. A mis amigos quienes siempre creyeron en mí y me apoyaron.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Índice de contenidos.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	10
II. MARCO TEÓRICO.....	12
III. METODOLOGÍA.....	25
3.1. Tipo y Diseño de Investigación.....	25
3.2. Categorías, subcategorías y matriz de categorización.....	25
3.3. Escenario de estudio.....	26
3.4. Participantes.....	26
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	26
3.6. Procedimiento.....	27
3.7. Rigor científico.....	28
3.8. Método de análisis de datos.....	28
3.9. Aspectos éticos.....	28
IV. RESULTADOS.....	29
4.1. Analizar las normas que se han implementado en la gestión educativa de las escuelas de básica regular para los estudiantes con discapacidad en el distrito Los Olivos.....	29
4.2. Analizar la ejecución de los procesos inclusivos de los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos.....	32
4.3. Describir el proceso de socialización tomando en cuenta los tipos de discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos.....	33

4.4. Analizar las políticas educativas inclusivas para los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos	35
V. DISCUSIÓN.....	38
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES.....	42
VIII. PROPUESTA DOCTORAL.....	43
REFERENCIAS	48
ANEXOS.....	55

Resumen

La educación inclusiva en nuestro país atraviesa problemas en su implementación como políticas públicas en todas las escuelas a nivel nacional desde hace quince años, pese a estar consagrada por las Naciones Unidas, donde en el marco de los Objetivos del Desarrollo Sostenible declara con firmeza ser la herramienta fundamental que garantiza el desarrollo social de la humanidad. Por ello, esta investigación tiene como objetivo de analizar las políticas educativas inclusivas desde su marco normativo, sus procesos, así como de describir la socialización que experimentan los estudiantes con discapacidad en el aula de las escuelas de Los Olivos.

Para el desarrollo de esta investigación se realizó el enfoque cualitativo tipo básico con un diseño fenomenológico que se basa en la observación de los fenómenos sociales. Los resultados se traducen, en que los equipos SAANEE son insuficientes para el acompañamiento en las escuelas, se mantienen barreras actitudinales y aptitudinales en la mayoría de directivos y docentes, el Estado no invierte en infraestructura para la accesibilidad. En conclusión, hay vacíos normativos en la política inclusiva, funcionarios sin compromiso, no monitorean el cumplimiento de estas normas, todavía existen paradigmas negativos para la no inclusión de estudiantes con discapacidad en la escuela básica regular.

Palabras Claves: Políticas Inclusivas, educación inclusiva, socialización, discapacidad.

Abstract

For the last fifteen years, inclusive education in our country has experienced problems in the implementation of public policies in all schools nationwide, despite being mentioned by the United Nations within the framework of the Sustainable Development Goals. The United Nations firmly declares inclusive education as the fundamental tool that guarantees the social development of humanity. For this reason, this research aims to analyze inclusive educational policies at their regulatory framework, their processes, as well as to describe the socialization experienced by students with disabilities in the classroom of schools in los Olivos.

In the development of this research, it was applied the basic qualitative approach with a phenomenological design that is based on the observation of social phenomena. The results reveal that the efforts of the SAANEE are insufficient due to the increment of demand in services to support local schools. The program also faces social behavioral and aptitude barriers from the majority of schools' administration, staff and faculty. It is clear that the government does not invest in infrastructure for public accommodations for individuals with disabilities. In conclusion, there are regulatory gaps in inclusive education policy; non-committed government officials and administration and faculty of schools do not monitor compliance with standards, and there are still negative stigmas and bias for the non-inclusion of students with disabilities in the school system.

Keywords: inclusive policies, inclusive education, socialization, disability.

I. Introducción

En países de la Unión Europea se le da mucho énfasis a la educación inclusiva, siendo la República Alemana, la pionera en lograr el mayor éxito, seguida por España con sus importantes innovaciones (Booth et al.2002, Ainscow, 2003; Booth & Ainscow, 2002). La ONU por su parte, ha dado las recomendaciones pertinentes, poniendo de manifiesto la concepción de la educación dándole valor agregado para el desarrollo social, así como también como un compromiso de la educación inclusiva (Echeita & Ainscow, 2011). Desde luego, los estados que forman parte contribuirán en la cooperación internacional en cuestiones de educación (Castillo et al. 2013):

Tener educación inclusiva y de calidad exige una firme convicción para hacer de ella una motivación para lograr el desarrollo sostenible (PNUD, 2017, Vertiz et al. 2019). En las últimas décadas, el mundo ha empezado a pensar en la educación inclusiva, la misma que contribuye al desarrollo social y personal, “un activo indispensable en el intento de lograr los ideales de la paz, la libertad y la justicia” siendo uno de los más esenciales medios disponibles para promover el desarrollo humano, de esa manera se reduce la pobreza, exclusión, ignorancia y guerra (Delors, 1996, p. 11)

En la actualidad, la evaluación de las experiencias de integración, se están implementando en países de la región como Chile, Colombia y Costa Rica; experiencias que de algún han motivado positivamente para fortalecer a las instituciones educativas abrir sus puertas, venciendo la desconfianza de los docentes para la atención de la diversidad cultural. Los progresos y avances se han registrado significativamente en los procesos de socialización de los estudiantes, integrándolos, con el beneficio propio para cada estudiante, sin temor alguno de discapacidad, aun cuando se vea reflejado en el quehacer cotidiano ciertas dificultades de aprendizaje (Cueto et al. 2018).

A partir de la publicación del D. S. N° 026-2003-ED, del Ministerio de Educación ejecuta planes y proyectos que no solo garantizan la ejecución de acciones sobre educación, sobre todo en la educación inclusiva, (Unesco-Unicef, 2001; Padilla, 2011). Un decreto inspirador para ejecutar este proyecto, marcando cambios sociales continuos en las numerosas innovaciones de la

tecnología y el crecimiento exponencial de las tecnologías de la información y de la comunicación han provocado dentro del sistema educativa, inmerso como proceso de transformación (Unesco, 2008; López & Valenzuela, 2015). Cabe destacar que después de 15 años de la aplicación de estas políticas inclusivas decenas de miles de estudiantes con discapacidad se han incorporado en la Escuela Básica Regular en los diferentes niveles y modalidades, qué como fruto de esta política miles de docentes han sido capacitados para atender a la Diversidad, así mismo la escuela básica especial ha enviado docentes itinerantes especializados llamados SAANEE (Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la atención de Estudiantes con NEE) a acompañar este proceso con asesoramiento, concientización y capacitación a los docentes regulares, siendo que se entiende que los docentes regulares vienen desarrollando una enseñanza basada en la Diversidad con los aprendizajes y evaluaciones diferenciados. El Ministerio de Educación viene desarrollando desde el año 2003 políticas educativas inclusivas en el marco de su responsabilidad social como Estado. Por tanto, el estudio pretende analizar las políticas educativas inclusivas para los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos.

Al respecto se formuló el siguiente problema general: ¿Cómo se han implementado las políticas educativas inclusivas para los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos? y los Problemas específicos: ¿Qué normas se han implementado en la gestión educativa (documentos de gestión) de las escuelas de básica regular para los estudiantes con discapacidad en el distrito Los Olivos? ¿Cómo se llevan a cabo las políticas inclusivas educativas en las escuelas de básica regular para atención de estudiantes con discapacidad en el distrito Los Olivos? ¿Cómo se da el proceso de socialización tomando en cuenta los tipos de discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos?

La escuela, a partir de la Declaración de Salamanca, celebrada en 1994 por la UNESCO, se hace responsable no solo del progreso de los niños normales y con ello dar cuenta sus logros (Echeita, 2014, Vertiz et al, 2017). Se ha registrado, una reducción de los prejuicios imperantes en la escuela y una mejora de las formas y cultura de convivencia. generar condiciones educativas y

pedagógicas en las Instituciones Educativas Centros de Educación Básicas Especiales es todo un reto, porque ello significa romper con paradigmas y esquemas tanto en la organización como en las experiencias curriculares del sistema educativo actual.

Desde el enfoque cualitativo la construcción de datos se interpreta como abanico de posibilidades en el camino de la exploración, dándose mayor énfasis a la investigación profunda para, no solo captar los hechos reales. De acuerdo a Bernal (2010) este tipo de investigación lo que pretende es solo proporcionar conocimientos, se enmarca en el diseño fenomenológico, que de acuerdo a Fuster (2019) este diseño se basa en la observación de los fenómenos sociales y en los eventos reales de los mismos actores. A razón de ello, el instrumento permitirá algo distinto en la comprensión de algo concreto.

El estudio tiene como objetivo general: Analizar las políticas educativas inclusivas para los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos. y como específicos, Analizar las normas que se han implementado en la gestión educativa de las escuelas de básica regular para los estudiantes con discapacidad en el distrito Los Olivos. Analizar la ejecución de las políticas inclusivas educativas en los procesos inclusivos con los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos. Describir el proceso de socialización tomando en cuenta los tipos de discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos.

II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los estudios internacionales se pudo evidenciar en Chile, Contreras, et al. (2020) estudiaron el efecto de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales (SEN) en el logro académico de sus compañeros sin SEN. Este logro se mide usando el rendimiento en pruebas estandarizadas de lectura y matemáticas. El estudio también evaluó el efecto de una política que reconoce y aumenta los recursos para necesidades educativas especiales que todavía no estaban considerados y mejora los protocolos de provisión de educación para estudiantes con NEE. Utilizando datos administrativos y puntajes de exámenes estandarizados, se construyó un panel

que sigue a una cohorte de estudiantes antes y después de la reforma, determinando para cada individuo y año si la clase a la que pertenece tiene estudiantes con NEE. La estrategia de identificación emplea datos de panel con efectos fijos a nivel escolar, individual y de tiempo. Los resultados sugieren que el efecto sobre los pares se cancela casi por completo cuando se proporcionan más recursos y cuando se implementan protocolos adecuados de tratamiento y apoyo.

Van Der Steen, et al. (2020) Los logros académicos de los alumnos con trastorno del espectro autista (TEA) suelen ser más bajos que los de sus compañeros. Por lo tanto, es importante saber qué necesitan los profesionales de la educación para brindarles a estos estudiantes un apoyo óptimo. Para identificar estas necesidades, aplicamos la metodología Q, un método cualitativo que utiliza técnicas cuantitativas. Encontramos cuatro grupos de profesionales con diferentes necesidades. El primer grupo enfatizó la necesidad de colaboración dentro de la escuela; el segundo valoró sugerencias prácticas para guiar su enseñanza, el tercero enfatizó en ganar más confianza para enseñar a los estudiantes con TEA, y el cuarto grupo se enfocó en mejorar las habilidades sociales y de comunicación de los estudiantes.

Copeland (2019) caracterizó las tasas de estudiantes que reciben educación especial y servicios relacionados bajo las clasificaciones de TEA y discapacidad intelectual (ID) en Carolina del Norte. Específicamente, los objetivos fueron: 1) estimar el número de jóvenes, de 3 a 21 años en el estado, con TEA o ID; y 2) examinar cómo la raza y la desventaja económica pueden estar asociadas con la prevalencia de estas clasificaciones por condado. Las tasas de prevalencia del condado para la identificación variaron del 0.26 por ciento al 3.66 por ciento, mientras que las tasas de TEA oscilaron entre el 0.34 por ciento y el 1.95 por ciento. Además, las proporciones varían según el condado (ID: ASD), que van desde 0.15 a 7.76 (con identificación que ASD). Las tasas de ID y TEA variaron según el condado y en función de la raza y la desventaja económica. Sigue siendo importante identificar cómo las diferencias sociodemográficas en la identificación de ASD versus ID pueden contribuir al acceso a los servicios (o la falta de ellos) y las posibles disparidades de salud. En particular, análisis adicionales continuarán examinando estas diferencias en

consideración de cómo los recursos estatales (es decir, la exención de Medicaid) se asignan a los niños que pueden ser elegibles. Las implicaciones de política incluyen asegurar que los niños con discapacidades intelectuales del desarrollo en Carolina del Norte reciban los servicios necesarios y apropiados, independientemente de sus antecedentes sociodemográficos.

El-Saadani & Metwally (2019) describieron el impacto de la discapacidad en las oportunidades educativas de los jóvenes es escasa en Egipto. El documento proporciona un perfil de los jóvenes con discapacidad y examina el impacto de la discapacidad entre los jóvenes en su inscripción escolar. Los resultados revelaron que dos de cada cien jóvenes viven con discapacidad severa. Un tercio de la juventud con discapacidad nunca han asistido a la escuela en comparación con menos del cinco por ciento entre sus compañeros sin discapacidad. La discapacidad juega un papel dominante en obstaculizar la matrícula escolar, e interactúa con el nivel de vida del individuo de una manera que exacerba la inequidad en las oportunidades educativas.

Bakhshi, et al. (2018) tomando en cuenta uno de los objetivos para Desarrollo sostenible, es asegurar una educación inclusiva de calidad, gratuita y equitativa; ante un zona de conflicto armado, es difícil que los niños accedan a educación porque sus escuelas están destruidas, diversas instituciones internacionales como UNICEF, han construido escuelas para incluir a todos los niños desde el comienzo del conflicto en 2003, para el 2009 se realizó una encuesta en todas las localidades y asentamientos en el consejo rural de Um Kher, parte de la localidad de Wadi Salih, Sudán. En sus resultados se evidenció que, ante un contexto de conflicto prolongado, todos los niños están en alto riesgo de ser excluido de las escuelas y no aprender cuando está en la escuela, también se mostró que los niños con discapacidades tenían un mayor riesgo de peor bienestar psicológico, particularmente aquellos niños con problemas de comportamiento y trastornos del estado de ánimo, así como discapacidades asociadas. Ante situaciones de conflicto los resultados básicos de aprendizaje cognitivo para todos los niños y la limitada efectividad de la protección de los niños en las escuelas.

Asimismo, para Chan, Lo & Ip (2018) La educación inclusiva se ha convertido en uno de los objetivos políticos clave para la educación de niños con

discapacidades en las últimas décadas. Sin embargo, su efectividad para promover una vida escolar feliz entre esos niños ha sido cuestionada. Las experiencias de los niños de 7 tipos de victimización en el último año, el estado de las discapacidades, el tipo de asistencia a la escuela y otros factores demográficos fueron capturados con el cuestionario completado por los niños o sus padres. Los estudiantes con TDAH, trastorno de internalización, trastorno como el autismo con restricción del movimiento del cuerpo, con riesgo de victimización, además de otras discapacidades. Los estudiantes que asisten a colegios especiales suelen tener menores riesgos de victimización, mientras que los niños con discapacidades que habían sido asignados a escuelas ordinarias para recibir educación inclusiva tenían mayores riesgos de la mayoría de los tipos de victimización en comparación con los niños sin discapacidades. Los hallazgos sugirieron un papel importante de los entornos escolares en las asociaciones entre discapacidades y victimización. Cuando se les coloca en un ambiente protector, los niños con discapacidades podrían incluso ser menos vulnerables a la victimización que aquellos sin discapacidades.

Del mismo modo, Clapham, et al. (2017) evidenciaron que el aprendizaje y las oportunidades sociales para niños con discapacidades y necesidades especiales son más efectivas en entornos inclusivos y no en espacios segregados, existen algunos programas de inclusión conocidos disponibles para los estudiantes con discapacidades, sus familias o maestros en los primeros años dentro de Australia. El programa Kids Together fue desarrollado para apoyar a niños con discapacidades/necesidades adicionales de 0 a 8 años que asisten a entornos de aprendizaje temprano convencionales. Mediante este programa se pudo evaluar cómo funciona, para quién y en qué contextos. El desarrollo de un modelo lógico proporcionó una forma estructurada de explorar cómo se implementó el programa y se lograron resultados a corto, mediano y largo plazo dentro de un entorno complejo de la comunidad.

Demostrándose que Kids Together es un modelo altamente efectivo e innovador para ayuda de los estudiantes con discapacidades, o necesidades adicionales en una distinción de ámbitos centrales para la enseñanza y desarrollo de la primera infancia. El uso de un modelo lógico proporcionó una representación visual del modelo Kids Together y sus componentes y permitió

inferir una teoría del cambio, mostrando cómo un enfoque coordinado y colaborativo puede funcionar en múltiples entornos.

En cuanto a los estudios nacionales Ledesma, et al (2019). La gestión educativa se asocia de manera significativa con el trabajo docente de las instituciones educativas inclusivas donde tuvo lugar la investigación, lo cual fue significativo, debido a que en un ambiente donde se implementen políticas que generen un nivel elevado y fortalezca las capacidades para una gestión educativa en la que participen especialistas, se logró demostrar que en efecto hubo repercusión en la mejora del desempeño docente.

Sota, (2018). Se corrobora en conductas positivas de los profesores orientado al procedimiento de la educación inclusiva generando así mejor disposición en la educación para alumnos con habilidades especiales relacionadas a la discapacidad. Del mismo modo, se evidenció una utilidad de las estrategias inclusivas innovadoras al interior del aula, mejorando los procesos de enseñanza/aprendizaje de los alumnos con facultades especiales para la educación referentes a la discapacidad. Sin embargo, en la práctica investigada se diagnosticó la existencia de algunas dispedagogías de parte de los profesores que inciden de forma negativa en el éxito del proceso inclusivo. Luego los resultados evidenciaron que los profesores que tienen a cargo la educación de los estudiantes inclusivos presentan mejoras en las actitudes, frente aquellos que no lo tienen durante las clases.

Peralta, (2018) La educación suele promover la vida en comunidad y también la participación; frente a ello, el colegio inclusivo se convierte en un espacio donde se busca innovaciones para el fortalecimiento del sentido de pertenencia, además de buscar el incentivo mayor para participar de manera activa en todos los procesos y componentes dentro de la institución educativa. El estudio concluyó que las estrategias llevadas por el equipo SAANEE, en su interacción con los miembros de la comunidad estudiantil, observándose el cumplimiento de metas en la praxis inclusiva de la educación.

Cueto et al (2018) Los resultados demostraron que los estudiantes con discapacidad, de 3 a 18 años que no están matriculados en una institución educativa, son afectados en su derecho educativo. Muchos de los registros de

matrícula suelen ser menos en personas con discapacidad, sobre todo los pasados de los 15 años. Frente a ello, los que tienen acceso suelen experimentar muchas carencias en la atención a este tipo de estudiante, especialmente en la escuela básica regular (EBR). Por otro lado, en relación a las apreciaciones de algunos protagonistas clave, se resalta la idea que todos los escolares deben acceder a una escuela, sin tomar en cuenta el número o tipo de discapacidad. Ahora bien, según los datos recopilados para este estudio, algunos estudiantes con discapacidad suelen ir a los centros educativos técnico-productivo (CETPRO), cuya meta al parecer está lejos aún de inclusión, ya sea por las diversas carencias tanto de infraestructura, materiales educativos, sistemas de seguimiento y monitoreo, y también de recursos humanos como los docentes.

Mendoza, (2018), El Perú cuenta con un millón y medio de personas con discapacidad registrados. Tomando aquello como base de datos se calcula que es aún más. Existen aún barreras en la participación social, y también en las actitudes del entorno, lo cual convierte a este colectivo en uno de los más discriminados y excluidos del país. Por último, hoy en día, muchos estudiantes con discapacidad no acceden a la educación, y uno de los problemas es la infraestructura de los mismos centros especiales educativos, o también porque su metodología de enseñanza no responde a las necesidades propias de cada caso en particular.

Mayo, et al (2015), en su análisis de las Políticas de Inclusión Educativa, determinaron los avances, dificultades y perspectivas de las políticas llevadas a cabo durante el periodo de la década de la inclusión educativa. Ahora bien, la finalidad fue demostrar adoptadas en este periodo, con el propósito de derivar lecciones aprendidas a nivel de la región y/o local de cada gobierno. No obstante, a nivel nacional si existe un avance para implementar las políticas de inclusión, pero aún falta mucho camino por recorrer dentro de la educación básica regular. El informe resultante contiene respuestas a muchas de los cuestionamientos aún vigentes necesitan de grandes avances para lograr la educación inclusiva en el país.

Esta investigación busca confirmar que la política inclusiva del Ministerio de educación este cumpliendo con lo demandado en la Ley General de Educación N° 28044 para los educandos con discapacidad y su cumplimiento a

cabalidad, ejercitando los valores como la ética, equidad, calidad e inclusión, a fin de que las personas con discapacidad se convierten en sujetos de derecho (Goldschmidt 1986). Promoviendo los valores de la paz, la solidaridad, la justicia, la libertad, la honestidad, la tolerancia, la responsabilidad, el trabajo, la verdad y el pleno respeto en la normativa de convivencia; eso permite el fortalecimiento de la conciencia moral individual y forma una sociedad basada en el ejercicio permanente de la responsabilidad ciudadana. Garantizando además a todos los educandos con discapacidad, tienen iguales de oportunidades en el acceso, permanencia y trato dentro de un sistema educativo de calidad. Así también, incorporando a los educandos con discapacidad, a los grupos sociales excluidos, vulnerables, sobre todo en el contexto rural, sin diferencia de etnia, religión, sexo o causa de discriminación, aportando de esta manera a la erradicación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades.

Con respecto a la definición de las categorías, Se tomará como punto de partida las Políticas educativas inclusivas, pero antes se definirá Educación inclusiva. Toda persona tiene derecho a una educación de calidad, más aún si se trata de una persona con discapacidad: “El Estado protege a la persona con discapacidad, por tanto, asegura los programas de educación y la información adecuada” (Constitución Política Art N° 7). Para ello, se hace alusión al término Educación, luego al término Inclusión, seguidamente se dará una aproximación conceptual a “educación inclusiva”. Una vez conceptualizado aquellos términos básicos, se hará una definición del Uso de las TIC, como parte de la dinámica educativo y su respectivo impacto.

Para las políticas educativas de inclusión, según DUDH (1948). Educar se fundamenta en el desarrollo integral de la persona, fortalece los derechos humanos, apertura la libertad esencial que favorezca la comprensión, tolerancia entre los países del mundo; movimientos étnicos o religiosos que promueven el desarrollo de las diversas actividades de la ONU para el sostenimiento de la paz. (Cortes, 2015). Este concepto toma en cuenta el desarrollo integral de la persona, que está inserto en una sociedad, por tanto, sus derechos se respetan. Bajo esta línea, la ley de Educación N° 28044 en su art 8° estableció que “la persona es el centro y el agente fundamental del proceso educativo”. Por tanto, la educación se comprende en la dinámica científica, dentro de las ciencias

humanas cuyos principios epistemológicos son compartidos con el desarrollo humano. Vale decir, que “el desarrollo es un proceso integral que requiere de cierta experticia interdisciplinaria” (Educap, 2008, p.17). Ello se convierte, “en la ciencia de la enseñanza, como parte del proceso de la formación humana que se circunscribe a la escuela (espacio donde se da la interacción protagónica de tres actores sociales: los estudiantes, los docentes y la comunidad) de modo tecnológico, sistemático y metódico” (Educap, 2008, p. 19).

El proceso pedagógico es muy complejo y multilateral en la formación de los individuos que tiene como eje principal la Institución educativa. Para este estudio es el Centro de Educación Básica Especial. Dicho proceso se ejecuta en un sistema educativo ya sea estructurado o no; intraescolar o extraescolar; en el cual se integran a los principales personajes que actúan (docentes-estudiantes y comunidad) de los fines y objetivos de la educación, de sus contenidos, y los agentes de la sociedad. Dicho proceso es complejo y como tal necesita diversificar las perspectivas que se adapten de forma multilateral a la formación de los sujetos que intercambian experiencias, conocimientos y contenidos educativos –formativos; además de la incorporación de los fines, objetivos y postuladores de la educación que no solo es parte de la actividad pedagógica, sino de todo el sistema educativo.

No obstante, el término “Inclusión” se adscribe en la objetividad de una comunidad abierta, tolerante, porque cada día se fortalece con la intervención de los individuos que padecen de discapacidad de cualquier índole, sea está en la vida económica, social y cultural de un país. En tanto, se tiene que enfrentar a los constantes desafíos de la sociedad globalizada, y lo otro está precisamente en la oportunidad que se le da a la persona con discapacidad en la escuela, su formación humana es fundamental. (Echeita y Ainscow, 2011, p. 28). En esta temática la UNESCO (2005) sustenta que es un proceso que aborda y responde a las diversas necesidades de los estudiantes por medio de un incremento en la participación de la enseñanza/aprendizaje, actividades culturales, comunitarias y reducción de la exclusión al interior y exterior del sistema educativo. Esto incluye los cambios de contenidos, enfoques y estrategias basados en la visión común que comprende a los alumnos en su totalidad y la certeza de que el sistema educativo es responsable de regular y ofrecer educación a los niños/as.

No obstante, una educación inclusiva es más que tema marginal que consiste en la integración de muchos individuos en la educación convencional, representando la nueva visión enfocada al análisis en la transformación de los sistemas educativos y demás ámbitos de aprendizaje, cuya finalidad es responder a la diversidad de los educandos. La finalidad de la educación inclusiva permitió a los docentes y educandos contar con un ambiente agradable ante la diversidad, de manera que se tiene como desafío las oportunidades para el enriquecimiento de las maneras de enseñanza/aprendizaje. (p. 14)

Los paradigmas de la educación, diferencian la integración escolar de la inclusión educativa. El primero está de acuerdo con la metodología establecida por los especialistas del Minedu, tomando en cuenta que los niños/as y adolescentes como portadores de necesidades de educación especializada, cuyo enfoque está basado en el aspecto cognitivo, psicomotricidad y lo social, mientras que el segundo, se fundamenta en las necesidades especiales otorgadas por derecho, las mismas que todos los niños/as y adolescentes acceden con todas sus peculiaridades. Al hacer referencia de cambio de paradigma, se alude a un cambio de forma de intervención en las actividades en todos los niveles del sistema educativo. Por tanto, en la legislación peruana el tema de la inclusión está sustentado en la Ley de Educación N° 28044, que contempla la inclusión, entendida como incorporación a las personas con discapacidad dentro del sistema básico de educación. Complementario a ello, está el uso de la tecnología de la información y comunicación (TIC) sustentado en el Decreto Ley N° 702 estipula la necesidad del desarrollo de las telecomunicaciones en todas las áreas; el Decreto Supremo N° 66-2001/PCM que masifica el uso de internet; el programa Huascarán avalado en el D.S.N° 67-2001-ED apertura campo en las escuelas públicas con una formación intensiva de capacitación y actualización a los estudiantes y profesores con la virtud de crear sus propios contenidos; el mismo Decreto propone como política el Gobierno electrónico e informática del Estado. EL Decreto Supremo N° 026-2003-ED, dispone que el Minedu lleve a cabo planes y proyectos que garanticen la ejecución de acciones sobre educación inclusiva

En el paradigma que determina la inclusión educativa, no es sencillo evidenciar discursos escolares que hagan alusión a las “Políticas de inclusión”;

no obstante, muchas políticas públicas y programas educativos han venido desarrollándose, por lo que esta categoría procura tomar en cuenta la situación de los niños/as y adolescentes de la sociedad que sufre alguna discapacidad, excluidos dentro y fuera del sistema educativo. Al respecto, a partir del año 2012, los especialistas del MINEDU dictaminaron que las Instituciones de educación especial, se convierten en Centros de Educación Básica Especial, otorgándoles a éstos la facultad de ubicar a los estudiantes de acuerdo a su edad cronológica en los diferentes niveles educativos. Sin embargo, en la realidad, muchos de las instituciones educativas no aceptan a niños/as, aun cuando el MINEDU haya dispuesto esta normativa.

Desde la teoría naturalista, argumentada por Rousseau (2015) inspirada en las virtudes espirituales de las personas, justamente para lograr el objetivo se debe hacer un profundo conocimiento de la misma personalidad mediante la psicología, que la educa. Sin embargo, la educación tiene su origen en la infancia, desarrollándolo de manera natural, ello permite que sea el sujeto sea el que descubra y cree sus propios conocimientos, armonizando sus capacidades intelectivas. El principio: “dejar madurar la infancia en el niño/a” ello cumple una función donde no hay interacción del docente. Frente a ello, Pestalozzi (1987) argumentó su método, éste se basa en la normativa en las leyes del desarrollo psicológico del educando, determinando los diversos accesos que van de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo. Considerando entre otras cosas, el progreso debe formar parte de un proceso cálido e intelectual, lo cual cobra una indispensable importancia para la percepción con los sensores y los hábitos de observancia.

Surge en respuesta a la educación tradicional y relaciones sociales que imperaban en un contexto de la primera guerra mundial. Desde Pestalozzi (1987) hasta el constructivismo, varios exponentes, plantearon la necesidad de una educación donde los estudiantes eran actores activos y su aprendizaje vivencial, éste se reforzaba en el proceso del conocimiento. Esta teoría se caracteriza: a) Respeto al niño/a, basado en el reconocimiento y aceptación de diferencia individual, b) Educación personalizada desarrolla las capacidades del estudiante, c) Educar para la sociedad: Interacción de grupos de los estudiantes, en ellos participaban y contribuían en el cambio social al cual aspiraba el niño/a, d)

Desarrollo de capacidad creativa: Se fomentaba la innovación, creatividad y libertad de expresión, elementos que da satisfacción y seguridad al estudiante; e) Responsabilidad y libertad: Esta se realizaba en el interior del sujeto, y se manifestaba en la posibilidad de elección. No obstante, la libertad subjetiva no existía fuera del contexto social, y al no existir un margen de tal realidad, por tanto, al no existir libertad hacia los demás, solo había individualismo.

Decroly (1907, Dubreucq-Choprix & Fortuny, 1999; Yarza & Rodriguez, 2005; Beltrán & Cerquera, 2014) fundó el Instituto de Enseñanza Especial para niños con facultades diferentes en Bruselas. Acá elaboró una pedagogía psicológica adaptada para distintas anomalías del alumnado. Los resultados positivos llevaron a la creación de otro centro de educación para niños/as normales, donde se aplicó esta metodología, teniendo en cuenta el slogan: “la escuela por la vida y para la vida”. Este autor adoptó el concepto de globalización, como un concepto pedagógico, partiendo que en la evolución de la formación del niño/a basada en la educación de los fundamentos perceptivos. El individuo capta las cosas de forma global y la curiosidad lo induce a investigar y descubrir, logrando de esta forma un análisis. Por otra parte, Decroly (1907) estudió el tópico del desarrollo del lenguaje en el educando, determinando un procedimiento llamado lectura: “ideovisual” que consistía en plantear la formulación de la frase a la palabra y de ésta a la sílaba y a la letra. Relacionó el sonido y la representación gráfica con la imagen de cada signo, de manera que permite llegar a prescindir del dibujo, a fin que el estudiante identifique la palabra misma y así mismo reconozca la palabra por sí misma. La escritura viene después, como un efecto de repetición de sonido posterior, y los símbolos gráficos, junto a ello, está también la evolución de la psicomotricidad fina de manos y dedos, haciendo posible su reproducción.

Montessori (León, 2012) la educación infantil, aplicando métodos clínicos-educativos a niños/as con deficiencias mentales; abriendo centros de enseñanza, denominadas: “Casas de los niños”. Consideraba la libertad como fundamento en el desenvolvimiento del hombre, respetando la personalidad del niño/a; así como también se desarrollaba dentro y fuera a partir de su potencial psíquico. El docente es un observador del propio desarrollo, sin intervención. El alumno es el que elige lo que desea aprender, de acuerdo a sus intereses, pen

efecto es una educación personalizada. Las jornadas se basan en los juegos y actividades voluntarias (libertad), el estudiante se siente motivado manteniendo el orden. Se conoce al niño a través de la observación directa, natural y afectiva. El amor es el motor de todo el aprendizaje, la actividad motora, se logra a través de la libertad y respeto. El mayor aporte a la pedagogía, ha sido el material que ella misma elaboró, se propone una secuencia de ejercicios sistemáticos para la educación de los sentidos, inteligencia, el razonamiento matemático en todo el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

En cuanto a la categoría Discapacidad; engloba la deficiencia, limitación de las actividades y limitaciones en la participación (OMS; 2012). Las deficiencias se convierten en la barrera y afectar un sistema o rol corporal; las limitantes de las actividades se convierten en dificultades para la ejecución de las acciones o tareas, y la restricción de la participación son dificultades en la participación de las situaciones vitales. En efecto, la discapacidad viene a ser un fenómeno complejo en la cual el cuerpo humano manifiesta interacción entre éste y aquellas peculiaridades de la comunidad donde vive.

Según Cáceres (2004) refiere que. los factores contextuales tienen dos componentes: los factores ambientales, referidos a los elementos del mundo extrínseco que forma el entorno del propio individuo, y desde luego, afecta el cumplimiento de la misma persona, incluye el entorno natural generado por el hombre, y las características individuales que se relacionan e identifican al sujeto como es el sexo, edad, etc., que no se encuentran incluidas en la CIF. Ahora bien, de acuerdo al modelo clínico-médico se plantea la discapacidad como un problema del sujeto que se ha originado como parte de una enfermedad, trauma o condición de salud, suele necesitar atención clínica, durante el proceso personal por los profesionales, encaminando a buscar la sanación o por consiguiente que el individuo se adapte a los cambios.

Esta problemática necesita de intervención social, siendo la sociedad la responsable de realizar cambios acertados en la integración de personas con discapacidad. De esta forma se genera un problema que necesita cambiar la parte ideológica, actitudinal, requiriendo para su avance, introducir cambios en la sociedad, en lo gubernamental y político se formula como una situación de derechos humanos.

La CIF se basa en integrar los dos modelos opuestos. La finalidad es que se consiga integrar las diversas dimensiones de funcionabilidad, en su clasificación se usa un planteamiento "biopsicosocial". Razón por la cual la CIF pretende alcanzar una síntesis y con la misma brindar una visión acorde a las distintas dimensiones para la salud, visto desde la perspectiva biológica, individual y social. Se puede finalizar diciendo que la discapacidad es el resultado complejo de relación entre la condición de salud del individuo y sus componentes personales, adicionando lo externo que identifica la coyuntura en la que viven las personas. La comunidad podría dificultar el desempeño/realización de una persona, debido a su creencia en barreras o porque no existe la propuesta de fundamentos facilitadores.

Existe el interés por comprender la realidad de lo que está ocurriendo, por lo que se utilizará el enfoque multidimensional, que indica la forma de interconexión de las diferentes dimensiones de lo real, acá el individuo tiene la obligación de implementar una estrategia cognitiva que no sea minimizada, tampoco muy abierta, tiene que tener un carácter reflexivo. Morin (1921), calificó esta capacidad como una forma de pensar compleja. Nos lanza una premisa, en la que se debe tener en claro que, si se pretende tener una comunidad democrática, se debería formar individuos que razonen con criterio. Esto necesita que se transforme la enseñanza y aceptar una filosofía en todos los grados o niveles, la cual servirá como un medio de transporte que innove enseñando a pensar. Por su lado, Navarro (1996), es relevante que de lo complejo que se observa en lo real, es el producto del actuar de ciertos mecanismos que logran describir a través de postulados formales. Estas teorías por si mismas no podrían relacionar a la complejidad en un hecho, lo cual resulta concreto y específico para cada tipo de realidad.

La complejidad tiene dos sentidos: uno psicológico, entendido como incapacidad de comprensión de un objeto que desborda lo intelectual. El otro, es el epistemológico, como una asociación de comprensión con algo que se desborda, pese a todo, se puede comprender parcial y transitoriamente. En otras palabras, es algo complejo, complicado o confuso. Como segundo término, comprende la reducción o simplifica lo complejo a simple.

III. Metodología

3.1 Tipo y diseño de investigación

El enfoque cualitativo describe los hechos tal como han sucedido en la realidad, con la diferencia que existe la intervención de un investigador. El arte de la hermenéutica permite describir los hechos más trascendentes de la realidad objetiva. Frente a ello, el estudio es reflexivo, sustentado por Flick (2004) y se caracteriza en plasmar lo que se percibe de la realidad social. En parte, centrada en la “experiencia personal, abordando los hechos desde perspectivas grupales e interaccionales” (Álvarez-Gayou, 2009 p. 85). De acuerdo a Morse y Richards (como se citó en Álvarez-Gayou, 2009) este tipo de investigación tiene dos premisas; la primera hace referencia a las percepciones de los actores sociales con respecto a la experiencia vivida, la segunda alude que la existencia humana es significativo e interesante, puesto que los actores están en el mundo y solo se comprenden dentro de sus mismos contextos (Guber, 2001). Por lo general, una investigación cualitativa comprende un todo, exige que el investigador sea imparcial, emplee asimismo un análisis exploratorio, indague la naturaleza y proceda a su discurso científico.

El estudio se diseña bajo la temática de la fenomenología, para Gurdían-Fernandez (2010) parte del análisis intuitivo de los objetos tal como se dan en juicio cognoscente, y desde ahí busca inferir rasgos fundamentales de la experiencia y lo experimentado (p.150). En otras palabras, es el estudio de fenómenos tal como son percibidos, experimentados y vividos por las personas. Para Husserl (Alvarez-Gayou, 2009, Gurdian-Fernández, 2010) se caracteriza por focalizar las experiencias personales, en lugar de abordar los eventos desde la mirada del grupo o las interacciones humanas.

3.2 Escenario de estudio

El estudio tomará en cuenta la jurisdicción del distrito de Los Olivos, desde luego todas las instituciones educativas que tienen estudiantes con discapacidad, que a su vez pertenecen a la Unidad de Gestión de Educación Local (UGEL 02). En

la actualidad, estas escuelas albergan una población de 380 estudiantes con discapacidad (UGEL 02, 2020), lo que hace posible de focalizarse en la población para analizar las políticas públicas de educación inclusiva. Se cuenta con 62 instituciones educativas privadas y públicas, de las cuales se tomarán en cuenta 4 instituciones.

3.3 Caracterización de los participantes

Los participantes son los actores involucrados, que se ha seleccionado en relación a los criterios que la investigadora ha considerado por conveniente, basándose siempre en la temática de estudio y en las categorías de estudio. Estos son: Especialistas del Ministerio de Educación de Dirección de Educación Básica Especial (DEBE), especialistas de la UGEL 02, de AGEBRE, directores y docentes de diversas escuelas de las 4 instituciones educativas.

3.4 Procedimiento metodológico de investigación

Para la recopilación de datos, se considera importante el uso de tecnología digital (celular, computadoras, cámaras fotográficas) y el acercamiento a los mismos participantes, con la finalidad de hacer un registro tanto de las entrevistas a los directivos y funcionarios del Ministerio de Educación como especialistas de la UGEL 02, además de la comunidad estudiantil. Esta recopilación de información será procesada con el método de la triangulación (Benavides y Gómez-Restrepo, 2005).

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El estudio ha utilizado los siguientes instrumentos: Guía de entrevistas a profundidad, fuentes documentarias y lista de cotejo. El enfoque cualitativo opta por la construcción de datos descriptivos para atender un abanico de posibilidades en el camino de la exploración, dando mayor énfasis a la indagación en profundidad para no solo captar los hechos reales, sino también el avance en la comprensión de los diversos elementos que se relacionan con la problemática de interés (Flick, 2004, p. 76).

La guía de entrevistas, es un guion elaborado por el investigador, del cual se basa para recopilar la información requerida. En efecto, la entrevista es una conversación dirigida a un sujeto que participa en el estudio y está en base a las necesidades de información del investigador. “La entrevista no pretende obtener información sobre que piensan, sienten o creen las personas sobre sus experiencias. Los actores participantes cuentan sus propias historias en su lenguaje” (Arantzamendi, et al., 2012, p. 84).

Fuentes documentarias: son los materiales físicos y/o virtuales que el investigador tiene a disposición, en las cuales se basa su experticia de interpretación. Se clasifican en dos tipos: Fuentes primarias y fuentes secundarias, las primeras son aquellos documentos que ofrecen información escrita de primera mano, estos pueden ser testimonios, manuscritos incunables, mientras que los segundos son escritos que tratan de los primeros.

En efecto, el trabajo documental no solo es un instrumento de recolección de información, constituye en una estrategia de investigación con características propias en el diseño de proyectos, obtención de información, el análisis e interpretación. “Su expresión más particular está en trabajos basados en documentos recogidos en archivos oficiales o privados que son materia prima fundamental: cartas, periódicos, autobiografía, fotografías, etc.” (Vélez y Galeano, 2002, p. 40)

Guía de Focus Group: Comprende un documento que permite la interacción comunitaria, mediante grupos de discusión, para recopilar datos o hallazgos (Barbour, 2013).

Lista de cotejo: “es un instrumento que permite identificar conductas con referencia a las actitudes, habilidades y contenidos de eventos realizados bajo un patrón establecido curricular” (Díaz y Barriga, 2002).

3.6 Procedimiento

El tratamiento se hizo de manera manual a través de una matriz de microsoft excel, que permitió analizar los hallazgos el cual se aplicó la triangulación de los hallazgos mediante el desglosamiento de las entrevistas, ordenandolo de manera horizontal las preguntas y sus respectivas respuestas (Flick, 2004;

Okuma & Gómez, 2005). El Rigor Científico como refiere Lawrence (1994) afirma que "el investigador es aquel que observa los eventos ordinarios, y de manera cotidiana, va reflejando en su acción, describiendo los acontecimientos de manera natural, sin tergiversar las condiciones fenomenológicas de los hechos" (p. 34). En honor a la verdad o autenticidad, esto permite una aproximación a la realidad, porque toma contacto con el fenómeno social. La confirmabilidad: permite conocer el papel del investigador durante el trabajo de campo e identificar sus alcances y limitaciones para controlar los posibles juicios o críticas que suscita el fenómeno o los sujetos participantes. (Noreña, Alcaraz, Rojas & Malpica, 2012, p.268). Transferibilidad: "La transferibilidad o aplicabilidad consiste en poder transferir los resultados de la investigación a otros contextos" (Noreña et al., 2012, p.267). Con este criterio se trata de ver si los resultados se pueden adaptar a otros contextos o poblaciones.

3.7 Rigor científico

El Rigor Científico como refiere Lawrence (1994) afirma que "el investigador es aquel que observa los eventos ordinarios, y de manera cotidiana, va reflejando en su acción, describiendo los acontecimientos de manera natural, sin tergiversar las condiciones fenomenológicas de los hechos" (p. 34). En honor a la verdad o autenticidad, esto permite una aproximación a la realidad, porque toma contacto con el fenómeno social. La confirmabilidad: permite conocer el papel del investigador durante el trabajo de campo e identificar sus alcances y limitaciones para controlar los posibles juicios o críticas que suscita el fenómeno o los sujetos participantes. (Noreña, Alcaraz, Rojas & Malpica, 2012, p.268). Transferibilidad: "La transferibilidad o aplicabilidad consiste en poder transferir los resultados de la investigación a otros contextos" (Noreña et al., 2012, p.267). Con este criterio se trata de ver si los resultados se pueden adaptar a otros contextos o poblaciones.

3.8 Aspectos éticos

Al tratarse de un estudio de casos, el estudio tomará en cuenta el veredicto del comité de ética del ministerio de educación y de los criterios propuestos por la Universidad César Vallejo, además de mantener en el anonimato de los participantes.

IV. Resultados

4.1 Analizar las normas que se han implementado en la gestión educativa de las escuelas de básica regular para los estudiantes con discapacidad en el distrito Los Olivos

Con la publicación del D.S. N°026-2003-ED se marcó un hito en la historia de la educación peruana, al establecer la década de la educación inclusiva. Dicho documento estipula la necesidad de la atención a los niños con discapacidad, siendo ésta, una población excluida en el sistema educativo; además de ello, señala implementar con “planes piloto, programas, proyectos y convenios” en coordinación con los diferentes actores sociales: Estado, sociedad civil y familia. Este desafío implicó “un cambio de paradigma” que supera el enfoque asistencialista hacia las personas con discapacidad (Tovar, 2013). Desde luego, las diversas barreras estructurales y sociales que deben enfrentar los estudiantes con discapacidad en Perú, son numerosas, comenzando de la salud, educación, trabajo o seguridad social (Mendoza, 2020), pese a que la Ley 28044, Ley General de Educación en el Art. 3° enfatiza que la educación es un derecho fundamental de la persona, garantizando así el Estado su integridad, calidad y universalización (Art. 21), para el desarrollo social y humano. Así como también establece su carácter inclusivo en la atención de las demandas de las personas con “necesidades educativas y especiales y/o dificultades de aprendizaje (NEE). A razón de ello se implementó el equipo de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) por el año 2007, con un nuevo enfoque pedagógico, donde el verdadero protagonista es la persona con discapacidad en su etapa de

estudiante. Luego con el informe Defensorial N° 155 (2009) se focalizó en la educación inclusiva en función de la diversidad de sus necesidades y condiciones de aprendizaje, comprende las necesidades de los estudiantes en minorías étnicas o culturales, grupo en situaciones de desventaja social (p. 12)

Desde esa fecha, se ha venido dando nuevas propuestas en las políticas educativas inclusivas enmarcadas en el Objetivo 4 del Desarrollo Sostenible de la UNESCO (2017), los mismos que garantizan una educación inclusiva de calidad con equidad libre de toda exclusión. En base a ese marco normativo internacional, el Perú ha tenido que hacer una serie de replanteamientos, puesto que se tiene una política que avala la educación inclusiva, pero aún no se ha implementado a nivel de todo el sector educativo y a nivel nacional, ya sea por la responsabilidad involuntariamente que recaía en los equipos de SAANEE, siendo estos los principales de acompañar a los estudiantes y monitorear a los docentes en todo el proceso de inclusión en las escuelas educativas para transformar estos espacios de acogida y atención a la diversidad pero, se supo que era insuficiente.

Para diciembre del 2019, la Defensoría del Pueblo presentó su tercer informe sobre las barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas; se evidencia cambios porque evalúa las políticas educativas: *“Ahí nos hemos dado con la sorpresa que el ministerio de educación ha hecho cambios sustanciales y uno de ellos es un presupuesto. Así como la básica especial tiene el PP-106 aquí hay un presupuesto para lo que son materiales, un avance en el desarrollo profesional de los docentes”* (Funcionaria, MINEDU, 2020). Aunque con diferentes indicadores, la escuela básica regular es la que debe asumir esta responsabilidad frente al trabajo con los estudiantes con discapacidad con el apoyo de los asesoramientos de los equipos SAANEE.

Con respecto al avance de la política inclusiva estas tienen aún un vacío debido que no hay una articulación entre EBR y EBE, siendo la inclusión que solo es vista por la básica especial, a pesar que la Ley General N°28044 exige la aplicación del enfoque inclusivo en todo sus niveles y modalidades. Y esto se refleja claramente cuando en la mayoría de los líderes pedagógicos no monitorean y siempre tengan que depender de los equipos SAANEE dejándoles

la responsabilidad en el soporte que aún es insuficiente y a la vez necesario a nivel nacional: *“En los Olivos no todos los docentes están preparados, algunos tienen más experiencia con los/as niños/as con discapacidad, que otros, si es que tienen estudiantes con discapacidad, por temas laborales no le dan la atención necesaria, ahí radica la importancia del SAANEE “Manuel Duato”, para brindar el soporte ante las necesidades especiales de los estudiantes” (Director, EBR, Los Olivos, 2020).*

Por otro lado, se observan ciertos acercamientos inter direccionales por parte del MINEDU para la atención de las políticas educativas inclusivas. Precisamente, antes solo se veía la Dirección de educación básica especial única; ahora es inter direccional, se relaciona con varias direcciones como las direcciones generales de educación básica regular, técnico productivo, básica alternativa, asignándose para ello un especialista que vea el tema de inclusión y atención a la diversidad en cada una pero hasta el momento no se observa una articulación capaz de impulsar a la educación inclusiva, para que ésta tenga éxito en nuestro sistema educativo. Puesto que: *“la atención no puede ser solo para estudiantes con discapacidad que solamente lo veía el SAANEE, ahora se atienden también a la llamada diversidad que se entiende a una población de estudiantes que presentan diferentes trastornos, patologías y problemas de aprendizaje que no pertenece a la clasificación de discapacidad pero igualmente los maestro desconocen y que los equipos SAANEE deben brindar asesores, en el marco de la Resolución Ministerial 093-094” (Funcionaria, Minedu, 2020).*

En efecto, en las escuelas de Los Olivos hay muchas barreras (se verá más adelante) para la implementación de las políticas, sea porque las normas no están claramente estipuladas ni direccionadas, hay muchos vacíos en los lineamientos en la educación inclusiva, un tema recurrente en todas las regiones. Ahora bien, desde el reglamento del decreto supremo 011, ley general de educación, ley de la persona con discapacidad, la resolución viceministerial que aprueba el currículo nacional, se visualiza y apuntan a la atención de la educación inclusiva en un contexto con naturalidad donde el estudiante inclusivo sea uno más. Los cambios no lo tienen que dar los estudiantes, lo tiene que dar

la escuela con sus agentes educativos para eliminar las barreras actitudes y de acceso.

4.2 Analizar la ejecución de los procesos inclusivos de los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos.

En relación a la ejecución de las políticas inclusivas en las instituciones educativas se evidenció que si se han llevado a cabo algunas políticas de inclusión; por normativa todas las instituciones educativas tienen la obligación de aceptar a dos estudiantes con discapacidad por aula, los docentes se han sensibilizado con el soporte del equipo SAANEE con la finalidad de que tomen conciencia de su práctica pedagógica y cambio de actitud en favor de los estudiantes con habilidades diferentes. Por otro lado, los accesos se evidenciaron que la mayoría de las escuelas de los Olivos no cuentan con implemento de accesibilidad para los estudiantes inclusivos *“falta de rampas, ascensores, baños para discapacitados, laboratorios, no hay luces adecuadas, silla de ruedas, etc.”* (Docentes, Los Olivos, 2020). Pese a estos pequeños avances se observa que algunos docentes y directivo se han sensibilizados y desarrollan las buenas prácticas inclusivas dentro de los niveles donde ellos trabajan (inicial, primaria y secundaria). En el hallazgo se reconoce la participación de los equipos SAANEE como soporte técnico para la atención de estudiante con discapacidad.

Respecto a las adaptaciones pedagógicas que son elementos muy importantes para el trabajo del docente se ha encontrado que éstas son utilizadas por algunos docentes, siendo que la mayoría duda en su elaboración al tener una confusión sobre los avances de los aprendizajes de los estudiantes *“para un estudiante normal se pide 2 años para desarrollar ciertas competencias básicas, y en los estudiantes con discapacidad se siente como una frustración al no desarrollar esas competencias mínimas”* (Docentes, Los Olivos, 2020). Asimismo: *“Si existen limitaciones para desarrollar competencias con chicos normales, dicho sea de paso, es complicado porque hay que trabajar con*

capacidades y procesos, peor será con los estudiantes con discapacidad, hay que bajar a otro nivel; el tema es adaptarse a ese ritmo de trabajo” (Docentes, Los Olivos, 2020) (...) una adaptación que debe estar en concordancia con la realidad del estudiante, “si es posible trabajar en coordinación con la familia para el proceso enseñanza-aprendizaje”(Docente, Los Olivos, 2020).

La adaptación curricular es una herramienta indispensable para el logro de los aprendizajes para todos los estudiantes y en el caso de los estudiantes inclusivos permite saber cuánto ha aprendido a través de las precisiones y adaptaciones en los desempeños y de esta manera brindar una respuesta educativa adecuada. En este sentido, *“el enfoque por competencias busca un coctel de contenidos para aquellos elementos que sean significativos funcionales y aplicables para cada uno de ellos, a los efectos de que cada estudiante tenga su propio aprendizaje” (Coordinador, SAANEE Los Olivos, 2020).* Es preciso mencionar que la intervención de los equipos SAANEE en la escuela a través de las capacitaciones vienen brindando este conocimiento a los docentes de todos los niveles.

Para ello, es necesario que el director/a y/o subdirector/a sea proactiva y propicie los cambios en las instituciones educativas de Los Olivos. Por otro lado, si bien es cierto, ya se está trabajando en algunas instituciones educativas públicas, aún falta sensibilizar a los docentes y directivos de las instituciones educativas privadas del medio; asimismo estandarizar las estrategias de intervención coordinación con el equipo SAANEE, quien brinda el soporte técnico y metodología de la actividad pedagógica y psicológica durante la etapa de formación en la escuela básica regular en todo el distrito de Los Olivos.

4.3 Describir el proceso de socialización tomando en cuenta los tipos de discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos.

En referencia a la socialización de los estudiantes con discapacidad, de acuerdo a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (UNESCO), la inclusión educativa es la herramienta para justificar la socialización de la inclusión de todas las personas

en el mundo y especialmente en nuestro país. A partir de esta lógica, los estudiantes con discapacidad que se han incluido logran una socialización adecuada, siempre en cuando los docente y padres de familia propicien un clima inclusivo, donde todos participen y realicen trabajos colaborativos *“lo importante es que el grupo esté sensibilizado, que lo acepte (...) es importante que se haga en el aula; y la escuela como política tiene como lineamiento promover la inclusión; pues no se trata de poner un cartel y aceptar sin motivar primero al docente, y luego al grupo mediante estrategias pedagógicas (...) es preparar el terreno, ambientarlo mediante la sensibilización y el trabajo propio de la misma institución”* (Docentes, Los Olivos, 2020)

La socialización de los estudiantes dependerá del tipo de discapacidad, en relación a los estudiantes con discapacidad intelectual, se entiende como aquella discapacidad limitada por diversos grados en el proceso cognitivo, en el comportamiento adaptativa, manifestándose en las habilidades, prácticas sociales y conceptuales que se generan antes de cumplir los 18 años. En las instituciones educativas de los Olivos se puede evidenciar que las niñas son más sociales que los varones; por las mismas características propias, los estudiantes demuestran pasividad en las interacciones humanas, por su misma limitación en el funcionamiento cognitivo. Suelen relacionarse con personas de su mismo grado intelectual. En el aspecto psicomotor logran un mayor desarrollo en las habilidades globales que en las segmentarias; presentan una torpeza, de diferentes grados, en la ejecución de habilidades motrices básicas; aspectos relacionados con el esquema corporal, el espacio y el tiempo requieren de un tiempo mayor para asimilarse y utilizarse en la vida cotidiana.

En el aspecto intelectual, funciones directamente relacionadas con el aprendizaje, como la atención, concentración y memoria, lentificadas en su proceso de desarrollo, van a influir en los procesos de aprender; asimismo, la simbolización, la abstracción, la generalización, la transferencia, la solución de problemas, entre otras funciones afectadas en su desarrollo, también van a interferir con habilidad para aprender (Cuevas & López, 2012). En el aspecto, social, presentan una inmadurez afectiva (cambios bruscos de carácter); requieren supervisión, hasta lograr una independencia personal y son de

iniciativa limitada; asimismo, tienen un repertorio reducido de habilidades sociales (Oldham & Fowler, 2013).

La socialización de los estudiantes con discapacidad auditiva es la más aceptada en las instituciones educativas, porque han desarrollado facultades y alternativas de comunicación, siendo el elemento denominador el lenguaje de señas y la lectura de los labios; para ello es necesario que el docente conozca el manejo del lenguaje de señas. Aunque Restrepo & Clavijo (2009) es de la opinión que los estudiantes con discapacidad sonora son proclives a ser socialmente inmaduras, egocéntricas, deficientes en adaptabilidad social, con presencia rígida en sus intervenciones sociales e impulsividad, todo ello puede desencadenar ansiedad y depresión. Pero por lo general, esta clase de estudiantes son los más sociales y asequibles en su trato tanto dentro de la escuela como fuera de ella. Experiencias exitosas se han visto en muchos casos, personas con discapacidad auditiva han llegado ser profesionales en todos los campos de acción, siendo ellos mismos los embajadores de cambio de cultura. *“Hay varias profesoras y profesores con sordera, ellos dominan el lenguaje de señas, y aquí en Perú, nuestra máxima exponente es Patricia Pozo (persona con discapacidad auditiva), ella ha estudiado en los estados Unidos, tiene maestría y es docente en una universidad privada de alto prestigio, muy sociales, y su misión ahora es capacitar a docentes que se sienten llamados al cambio, en lenguaje de señas” (Director, Los Olivos, 2020).*

En los estudiantes con discapacidad visual no se ha tenido muchas dificultades, puesto que, si bien el problema puede ser congénito, o por accidente, los estudiantes con discapacidad visual desarrollan el sentido auditivo, el tacto, el olfato y el gusto: *“Son muy dinámicos, se desenvuelven muy bien en la clase, algunos de ellos son líderes, aprenden braille, y eso es una virtud de ellos, tan es así que he tenido alumnos que ahora son abogados, otros son grandes artistas, y también docentes de primaria” (Profesora de matemática, Los Olivos, 2010).* En cuanto a los estudiantes con discapacidad física, la gran ventaja es que tienen muchas habilidades y se desenvuelven muy bien: *“hay pocos que han sido afectados por la poliomielitis, pero eso ya se ha controlado*

en el Perú, otros la padecieron por accidente, ellos son muy activos, al igual que las personas de baja estatura, son muy inteligentes” (Director, Los Olivos, 2020).

4.4 Analizar las políticas educativas inclusivas para los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos

En relación a las políticas educativas inclusivas se evidenció que el distrito de Los Olivos en todas las escuelas básicas regulares ha implementado algunas políticas educativas con el apoyo del equipo SAANEE, más aún se piensa en crear un SAANEE virtual que pueda acompañar a nivel nacional, utilizando el apoyo tecnológico de la computadora, el teléfono celular, puesto que también en la educación virtual existe brechas que el docente no puede cubrir. Estos cambios metodológicos se han implementado a raíz de la situación actual de pandemia COVID-19. Por otro lado, las escuelas mediante sus directores son más conscientes que deben aceptar personas con discapacidad, rompiendo esquemas de mentalidad, romper cerebros, actitudes en espacios físicos que permitan a estos estudiantes a desarrollarse, puesto que su diseño universal se contempla desde las normas y leyes del sector educativo (MINEDU) de inclusión social (MIDIS, CONADIS) de salud (MINSa), la Defensoría (Informe 183), de esa manera consolidar no solo los estamentos del Estado, sino aplicar y garantizar que las mismas se cumplan en la práctica: “se debe atender a la diversidad, aunque las normas encasillan solamente a las necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, (art. 77 del D.S. 011 del reglamento de la ley).

Por otro lado, se ha corroborado que se ha fortalecido en parte las adaptaciones de infraestructura, pedagógica y curriculares. Para las primeras, se vio en algunas escuelas que se han hecho rampas, mejorado los baños, condicionado las aulas para silla de ruedas, pero que aún el presupuesto es muy poco, porque falta mucho que mejorar, lo que limita en la mayoría de casos ofrecer un buen servicio a los estudiantes tanto de primaria como los de secundaria *“por falta de ascensores, y/o de rampas, algunos estudiantes son ayudados por sus mismos compañeros para subir al aula” (Docente, Los Olivos,*

2020). Para las segundas, la situación fue distintas, partiendo de las barreras que tienen los docentes para enseñar a estos estudiantes, desde el trato hasta el modo de enseñar, organizar la clase, emplear estrategias o metodologías en el proceso de enseñanza/aprendizaje: *“no solo es enseñarles numeritos, es ofrecerle oportunidades educativas, fórmalos para la vida, porque los estudiantes van a estudiar, es un derecho”* (Funcionaria, Los Olivos, 2020). Por lo general estos deben romper barreras para aceptarlo o para integrarlos con los demás estudiantes. El último, tiene que ver con el currículo, este trabajo se relaciona directamente con la gestión educativa, directivos, docentes y la comunidad (Familia), preparar documentos, las áreas académicas se deben adaptar a la realidad de cada estudiante, debe darse un trabajo personalizado.

Para el tema de la socialización, el trabajo es articulado tanto de la comunidad educativa, la familia y los estudiantes con discapacidad. En la actualidad se viene implementando y ejecutando las políticas en las instituciones educativas de Los Olivos, aún en proceso, se ha logrado avanzar durante los últimos diez años desde las políticas de la inclusión a las políticas de la diversidad *“La inclusión se ve como parte de la vida es un derecho y toda sociedad debe ser inclusiva, considerando como algo integral aun cuando seamos diferentes; la diversidad por su parte debe ser inherente -marcado por el genoma humano- ser respetuosos tolerantes de ser solidarios porque todos podemos tener alguna necesidad educativa en la vida, sin excluir las laborales educativas, actividades familiares, culturales”* (Funcionaria, Los Olivos)

V. DISCUSIÓN

Se configura en tres tópicos fundamentales: políticas inclusivas, las adaptaciones y la socialización en las instituciones educativas. Para el primer tópico, se ha implementado las políticas educativas con apoyo del equipo SAANEE, si tiene que romper esquemas de mentalidad gran parte de los docentes de Los Olivos, para que los estudiantes logren desarrollarse, pues no solo llevar a cabo los estamentos del Estado, sino aplicarlos y garantizar que las mismas se cumplan en la educación. Estos hallazgos concuerdan con la propuesta de Ledesma et al. (2019) sobre el desempeño docente en las instituciones educativas inclusivas; y también con Peralta (2018) al afirmar que la educación suele promover la vida en comunidad y también la participación; frente a ello, el colegio inclusivo se convierte en un espacio donde se busca innovaciones para el fortalecimiento del sentido de pertenencia, además de buscar el incentivo mayor para participar de manera activa en todos los procesos y componentes dentro de la institución educativa con el apoyo del SAANEE.

Asimismo, con Mayo et al. (2015) que las Políticas de Inclusión Educativa, determinaron los avances, dificultades y perspectivas de las políticas llevadas a cabo durante el periodo de la década de la inclusión educativa. Ahora bien, la finalidad fue mejorar la adaptación en todas sus dimensiones, con el propósito de derivar lecciones aprendidas a nivel de la región y/o local de cada gobierno. No obstante, a nivel nacional si existe un avance en la implementación de las políticas de inclusión, pero aún falta mucho camino por recorrer dentro de la educación básica regular. Para Contreras et al. (2020) la estrategia de identificación emplea datos de panel con efectos fijos a nivel escolar, individual y de tiempo.

Como segundo tópico, se ha corroborado que se ha fortalecido en parte las adaptaciones de infraestructura, pedagógica y curriculares. a) infraestructura se ha logrado ejecutar una parte, con un bajo presupuesto, se hace el esfuerzo en mejorar las condiciones en las instituciones educativas; b) existen barreras y a partir de ellas se está trabajando más en la gestión pedagógica, desde el trato hasta el modo de enseñar, organizar la clase, emplear estrategias o metodologías en el proceso de enseñanza/aprendizaje. c) las adaptaciones curriculares se reflejan en la organización de los temas, documentos de gestión entre el MINEDU, DRELM, la UGEL 02, las instituciones educativas y en las mismas aulas. Estos hallazgos

concuerdan con la propuesta de Van Der Steen, et al. (2020) identificó las necesidades aplicando la metodología Q dividido en 4 grupos: el primer grupo enfatizó la necesidad de colaboración dentro de la escuela; el segundo valoró sugerencias prácticas para guiar su enseñanza, el tercero enfatizó en ganar más confianza para enseñar a los estudiantes con TEA, y el cuarto grupo se enfocó en mejorar las habilidades sociales y de comunicación de los estudiantes.

Sin embargo, El-Saadani & Metwally (2019) infiere que las oportunidades de los jóvenes con discapacidad se ven reducidas, puesto que la discapacidad juega un papel dominante en obstaculizar la matrícula escolar, e interactúa con el nivel de vida del individuo de una manera que exacerba la inequidad en las oportunidades educativas. No obstante, Cueto et al. (2018) afirmó que los estudiantes con discapacidad suelen ir a los centros educativos técnico-productivo (CETPRO), cuya meta al parecer está lejos aún de inclusión, ya sea por las diversas carencias tanto de infraestructura, materiales educativos, sistemas de seguimiento y monitoreo, y también de recursos humanos como los docentes. Por último, Mendoza (2018) declaró que existen aún barreras en la participación social, y también en las actitudes del entorno, y en muchos estudiantes con discapacidad no acceden a la educación, y uno de los problemas es la infraestructura en los centros educativos.

El tercer aspecto se trata de la socialización el trabajo es articulado tanto de la comunidad educativa, la familia y los estudiantes con discapacidad. En la actualidad se viene implementando y ejecutando las políticas en las instituciones educativas de Los Olivos, aunque en inicios, se ha logrado avanzar durante los últimos diez años desde las políticas de la inclusión a las políticas de la diversidad. Al respecto, Sota (2018) pone de manifiesto una actitud positiva de los profesores hacia el procedimiento de la educación inclusiva generando así mejor disposición en la educación de los estudiantes con facultades especiales relacionadas a la discapacidad. Se evidenció que la utilidad de las estrategias inclusivas innovadoras dentro del aula, mejorando el proceso de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes con facultades especiales educativas referentes a la discapacidad.

En ese sentido, Clapham et al., (2017) evidenciaron que el aprendizaje y las oportunidades sociales para niños con discapacidades y necesidades especiales son más efectivas en entornos inclusivos y no en espacios segregados, existen

algunos programas de inclusión conocidos disponibles para los estudiantes con discapacidades, sus familias o maestros en los primeros años. Asimismo, Chan, Lo & Ip (2018) Los estudiantes que asisten a colegios especiales suelen tener menores riesgos de victimización, mientras que los niños con discapacidades que habían sido asignados a escuelas ordinarias para recibir educación inclusiva tenían mayores riesgos de la mayoría de los tipos de victimización en comparación con los niños sin discapacidades. De esta manera, Bakhshi Et al. (2018) evidenció que, ante un contexto de conflicto prolongado, todos los niños están en alto riesgo de ser excluido de las escuelas y no aprender cuando está en la escuela, también se mostró que los niños con discapacidades tenían un mayor riesgo de peor bienestar psicológico, particularmente aquellos niños con problemas de comportamiento y trastornos del estado de ánimo, así como discapacidades asociadas.

VI. Conclusiones

Primera: Pese a la existencia del decreto supremo 011, la Ley General de Educación 28044 y su reglamento, ley de la persona con discapacidad, la resolución viceministerial que aprueba el currículo nacional, todavía se encuentran vacíos en algunos lineamientos de la política inclusiva o no se cumplen con efectividad en las escuelas del distrito de Los Olivos, debido que no existe una presión normativa sobre los directivos y docentes de la escuela básica regular que los responsabilice en el manejo de estrategias de enseñanza aprendizaje para los estudiantes con discapacidad, más aún los funcionarios encargados en la supervisión de lo mismo no exigen la realización de estos procedimientos.

Segunda: Los procesos inclusivos se vienen desarrollando de manera progresiva en las escuelas con el apoyo del equipo SAANEE, se están rompiendo esquemas mentales en los diferentes agentes educativos para que los estudiantes puedan desarrollar sus aprendizajes adecuadamente; pues no solamente deben quedarse como normas en el Estado, sino que se apliquen y garanticen una verdadera educación para todos y todas. En

la actualidad y desde hace diez años se viene implementando y ejecutando las políticas en las instituciones educativas del distrito de Los Olivos de las cuales aún encuentran en proceso.

Tercera: Se debe incrementar con mayor esfuerzo actividades de sensibilización para que los estudiantes regulares, además como trabajos colaborativos, participación activa, de tal manera de ir fortaleciendo una buena interrelación con sus pares, elevación de su autoestima y un mejoramiento de su autonomía de tal manera de forjar en ellos el principio de ciudadanía y posteriormente su aporte laboral en la sociedad.

Cuarta: La política pública inclusiva peruana ha sufrido un retroceso en su dinámica, se puede advertir claramente que la mayoría de los funcionarios de más alto nivel no se esfuerzan ni preocupan por empoderar al proceso inclusivo que es actualmente política de las Naciones Unidas con un objetivo prioritario para mejorar las relaciones humanas, y peor aún en la Ley General de Educación 28044 tienen un enfoque transversal en todos sus niveles y modalidades por lo que es fácil determinar que no existe en este momento interés por asumir esta gran responsabilidad. En torno a los procesos inclusivos en las escuelas de Los Olivos eso se vienen cumpliendo de manera progresiva, teniendo los docentes SAANEE no solamente de asesorar en estrategias, capacitaciones y talleres, sino que el elemento más arduo consiste en sensibilizar, a la mayoría de los docentes de la EBR todavía renuentes a la educación inclusiva y en el aspecto de la participación y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad de Los Olivos, se debe mejorar ostensiblemente los mecanismos de mejorar su autoestima, la interrelación con sus pares, con el apoyo de equipos interdisciplinarios que juntos podrías desarrollar enormes logros en ellos.

VI. Recomendaciones

Primera: A los funcionarios del primer nivel del Ministerio de Educación, deberán evaluar y rediseñar políticas educativas inclusivas de segunda generación para impulsar, desarrollar y dar sostenibilidad a un derecho universal consagrado, más aún cuando los presupuestos no han sido mejorados, la población escolar con discapacidad ha aumentado notablemente en las escuelas de básica regular, los materiales no han sido entregado o a destiempo, así como lo confirma el informe defensorial 183.

Segunda: A los servidores públicos de los órganos intermedios y sectoriales deberán desarrollar actividades de supervisión y fiscalización en las diferentes instituciones educativas de Los Olivos para que la normatividad existente se cumpla y los estudiantes con o sin discapacidad tengan aprendizajes diferenciados funcionales significativos, conforme lo exige las políticas educativas con el apoyo de los equipos especializados denominados SAANEE.

Tercera: Las partidas presupuestales para el desarrollo de la Educación Inclusiva por parte del MINEDU deberán mejorar ostensiblemente para brindar espacios de accesibilidad universal para todas y todos los estudiantes con o sin discapacidad, adicionalmente deben promover en todas las facultades, adicionalmente el MINEDU deberá de propiciar que las facultades de educación de nuestro país brinden conocimientos sobre estrategias metodológicas para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad para que en un futuro cercano estas nuevas generaciones de maestros puedan coadyuvar a mejorar y terminar con las barreras actitudinales que todavía se encuentran en el Ministerio de Educación.

Cuarta: A los especialistas AGREBRE/UGEL deberán de asumir su responsabilidad y comprometerse a monitorear y supervisar las prácticas pedagógicas inclusivas de los docentes de su jurisdicción para fortalecer la educación inclusiva en las escuelas de básica regular.

VII. Propuesta

4. Datos Generales:

4.1 Título: Plan estratégico para impulsar las políticas educativas inclusivas en las instituciones educativas de Lima Norte.

4.2 Responsable: Mg. María Elizabeth Pacheco Salas

5. Fundamentación

Tener educación inclusiva y de calidad exige una firme convicción para hacer de ella una motivación para lograr el desarrollo sostenible (PNUD, 2017, Vertiz et al. 2019). En las últimas décadas, el mundo ha empezado a pensar en la educación inclusiva, la misma que contribuye al desarrollo social y personal, “un activo indispensable en el intento de lograr los ideales de la paz, la libertad y la justicia” siendo uno de los más esenciales medios disponibles para promover el desarrollo humano, de esa manera se reduce la pobreza, exclusión, ignorancia y guerra (Delors, 1996, p. 11)

En la actualidad, la evaluación de las experiencias de inclusión, se están implementando en países de la región como Chile, Colombia y Costa Rica; experiencias que de algún modo han motivado positivamente para fortalecer a las instituciones educativas abrir sus puertas, venciendo la desconfianza de los docentes para la atención de la diversidad cultural. Los progresos y avances se han registrado significativamente en los procesos de socialización de los estudiantes, integrándolos, con el beneficio propio para cada estudiante, sin temor alguno de discapacidad, aun cuando se vea reflejado en el quehacer cotidiano ciertas dificultades de aprendizaje (Cueto et al. 2018).

A partir de la publicación del D. S. N° 026-2003-ED, del Ministerio de Educación ejecuta planes y proyectos que no solo garantizan la ejecución de acciones sobre educación inclusiva, (Unesco-Unicef, 2001; Padilla, 2011). Un decreto inspirador para ejecutar este proyecto, marcando cambios sociales continuos en las numerosas innovaciones de la tecnología y el crecimiento exponencial de las tecnologías de la información y de la comunicación han provocado dentro del sistema educativa, inmerso como proceso de transformación (Unesco, 2008; López & Valenzuela, 2015). Cabe destacar que después de 15 años

de la aplicación de estas políticas inclusivas decenas de miles de estudiantes con discapacidad se han incorporado en la Escuela Básica Regular en los diferentes niveles y modalidades, qué como fruto de esta política miles de docentes han sido capacitados para atender a la Diversidad, así mismo la escuela básica especial ha enviado docentes itinerantes especializados llamados SAANEE (Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la atención de Estudiantes con NEE) a acompañar este proceso con asesoramiento, concientización y capacitación a los docentes regulares, siendo que se entiende que los docentes regulares vienen desarrollando una enseñanza basada en la Diversidad con los aprendizajes y evaluaciones diferenciados. El Ministerio de Educación viene desarrollando desde el año 2003 políticas educativas inclusivas en el marco de su responsabilidad social como Estado.

6. Objetivos

6.1 General

- Elaborar un plan estratégico impulsor en las políticas educativas inclusivas en las escuelas de básica regular de Lima Norte.

6.2 Específicos

- Elaborar estrategias impulsar las políticas educativas inclusivas en las instituciones educativas de Lima Norte.
- Identificar factores débiles y socioculturales que permitan comprender las dinámicas de las instituciones educativas de los 6 distritos de Lima Norte.

7. Justificación y explicación (importancia-viabilidad-sostenibilidad)

La elaboración de un plan estratégico impulsor de las políticas educativas inclusivas en las instituciones educativas de Lima Norte se iniciará en las Unidades de Gestión Educativa Local 02 y 04 porque ambas UGELs no están trabajando de manera óptima sus especialistas de la EBR y EBE para mejorar la educación inclusiva. Para ello con la finalidad de darle viabilidad y sostenibilidad se organizarán campañas de sensibilización y capacitación a todos los agentes educativos de las escuelas de su jurisdicción, ya que se han demostrado en los hallazgos de la investigación que todavía persisten el desconocimiento, falta de empatía y prácticas pedagógicas

inclusivas en las aulas regulares. Así mismo el plan estratégico desarrollará una generación de docentes fortalezas que previamente sensibilizados y con conocimiento en estrategias metodológicas inclusivas puedan apoyar en sus respectivos colegios a sus compañeros en el uso de estas herramientas inclusivas.

A razón de ello, esta propuesta será complementaria a la gestión territorial actual. No obstante, queda en el tintero el compromiso que debe asumir no solo las autoridades educativas. Dicho proyecto estará a cargo del Investigadora María Elizabeth Pacheco Salas y su equipo multidisciplinario. Por tanto, es necesario el involucramiento y apoyo de la universidad César Vallejo en convenio con las UGELs de Lima Norte. En el tiempo, esta propuesta tendrá sostenimiento, puesto que se trata de la gestión pública y, por tanto, al ser el Estado el que salga beneficiado, se estaría garantizando el desarrollo social y la calidad educativa de las personas con discapacidad.

8. Actividades

- a. Elaboración de un convenio entre la Universidad César Vallejo con el equipo de investigación y las dos UGEL (02 y 04) correspondiente de Lima Norte.
- b. Elaboración de módulo de sensibilización y capacitación a todos los agentes educativos de las escuelas de básica regular con los especialistas de la UGELs 02 y 04, en tema de educación inclusiva, tomando en consideración estudios relacionados al tema específico.
- c. Convocar a docentes con empatía y practicas inclusivas para empoderar en ellos “**Docentes Fortalezas**” capaces de coadyuvar la Educación Inclusiva en las respectivas escuelas.
- d. Aplicación de instrumentos e intervención del equipo consultor en el campo.

9. Recursos

9.1 Materiales

Tabla 1

Descripción de los materiales

Material	Cantidad	Costo unitario S/.	Subtotal S/.
Laptop	3	3,000.00	9,000.00
Licencia de Software	de 3	900	2,700.00
Internet	1 modem	100	100.00
Cds	150	1.00	150.00
Materiales interactivos lúdicos	100 unidades	1.00	100.00
Memoria USB	3 unidad	32	96.00
Otros Útiles de Escritorio	x unidades	varios	300.00
Total			12,446.00

9.2 Humanos

El presente proyecto tomará en cuenta recursos humanos, para poder ejecutar el proyecto las dos UGELs 02 y 04 de Lima Norte, bajo la supervisión del responsable principal: Mg. María Elizabeth Pacheco Salas.

9.3 Financieros**Tabla 2**

Descripción de los servicios

Condición	Cantidad	Costo servicio	por	Total S/
Salarios	10	1000		10,000.00
Asesoría	2	1500		3,000.00
Asesoría estadística	1	800		800.00
Digitador/a	1	500		100.00
Movilidad				100.00
Impresiones				100.00
Trámites administrativos				100.00
				14,200.00

10. Cronograma

Tabla 3

Cronograma de actividades del proyecto.

Bimestral						
Actividades	1° bimestre	2° bimestre	3° bimestre	4° bimestre	5° bimestre	6° bimestre
a y b	x	x				
a y c			x	x		
d					x	x

11. Evaluación y control

La evaluación y retroalimentación se ejecutará de manera bimestral, por parte de la Universidad César Vallejo, en cuyo proceso se tomará en cuenta, el trabajo coordinado de las autoridades de los gobiernos locales y los directores de las dos UGELs 02 y 04, con la finalidad de lograr el convenio para la ejecución de los protocolos de intervención en este espacio territorial.

Referencias

- Adler, A. (1998) Understanding children with emotional problems. *Journal of Humanistic psychology*. <https://doi.org/10.1177/00221678980381012>
- Ainscow, M., Farrell, P. and Tweddle, D. (2000): "Developing policies for inclusive education: a study of the role of local education authorities". *International Journal of Inclusive Education* 4(3), 211-229.
- Alvarez-Gayou, J (2009) *Cómo hacer investigación cualitativa fundamentos y metodología*. Paidós Educador. Buenos Aires.
- Amos, R., Christine, R. & Jennifer, C. (2016). Exploring the challenges experienced by people with disabilities in the employment sector in Australia: Advocating for inclusive practice-a review of literatura. *Griffith University - Journal of Social Inclusion*, 7(1), 1-17. doi: <https://doi.org/10.36251/josi.99>
- Ángeles, M., Burzaco, M., Carrillo, D., Colino, A., Ramos, A. y Rey, J. (2016). Informe sobre el III Plan de Acción para Personas con Discapacidad de la Comunidad de Madrid: Área Empleo. *Madic Madrid sin barreras*. <https://bit.ly/2X0gHQi>
- Antúnez, R (1995). A classe-que-vive-do-trabalho. A Forma de ser da classe trabalhadora hoje. En R. Antunes (Ed.), *Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho* (pp. 101-117). São Paulo: Boitempo
- Arthur & Rousseau, (1996) *The Boundaryless Career*. New York: Oxford University Press.
- Awang, H. & Mansor, N. (2017). Predicting Employment Status of Injured Workers Following a Case Management Intervention. *OSHRI – Safety and Health at Work*, 9(00), 347-351. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.shaw.2017.11.001>
- Ayerbe, C., Montoya, L. & Viveros, B. (2002). *Competencias para la empleabilidad en empresarios profesionales independientes*. Instituto de Psicología, Universidad del Valle, Cali, Colombia
- Borghouts-Van de Pas, I. & Freese, C. (2017). Inclusive HRM and Employment Security for Disabled People: An Interdisciplinary Approach. *E-Journal of International and Comparative LABOUR STUDIES ADAPT International*

- School of Higher Education in Labour and Industrial Relations*, 06(01), 01-31. Recuperado de: <https://bit.ly/2P0pNba>
- Brantlinger, (1997) Using ideology: Cases of non-recognition of the politics of research and practice in special education. *Review of Educational Research* 67(4), 425-459.
- Boris; M & Ľudomír, S. (2018). Employment of persons with disabilities as a corporate social responsibility initiative: Necessity and variants of implementation. *Econstor Make Your Publications Visible*, 00(00), 349-355. doi.org/10.12955/cbup.v6.1181
- Bruttin, A. (2003). *Empregabilidade na mídia de negócios: um estudo dos sentidos em circulação*. Dissertação para Mestrado em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, Brasil
- Casalli, A. Ríos, L. Teixeira, J. & Cortella, M. (1997) *Empregabilidade e Educação. Novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: Educ/Rhodia
- Csillag, S. & Győri, Z. (2016). *Is there a place for me? Employment of people with disabilities as part of csr Strategy*. doi: E-book: 978-606-749-181-4
- Connolley, S & Sarromaa Hausstätter, R. (2009) Tocqueville on democracy and inclusive education: a more ardent and enduring love for equality than for liberty. *European Journal Of Special Needs Education*, 24, (3), 231-243.
- Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las personas con Discapacidad (Conadis) (2020) Bolsa de trabajo. <https://bit.ly/3140dbd>
- Díaz Barriga, F. (2002) *Estrategias para el aprendizaje significativo: fundamentos, adquisición y modelos de intervención*. En: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, México.
- Dyson, A. (2001) Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión. En M. Verdugo y F. Jordán de Urríes (Eds.), *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida* (pp. 145-160). Salamanca: Amarú
- Echeita, G., & Ainscow M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Tejuelo: *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 12, 26 - 46. <https://bit.ly/3hK5Z8B>

- Echeita, (2006) Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones Madrid: Narcea
- Enríquez, A. y Rentería, E. (2007). Estrategias de aprendizaje para la empleabilidad en el mercado del trabajo de profesionales recién egresados. *Univ. Psychol. Bogotá - Universidad del Valle*, 6(1), 89-103. <https://bit.ly/302hRN2>
- Escobar Sosa, S. (2016) Discapacidad y estrategias de empleo. Mecanismos de inclusión laboral de y para las personas en situación de discapacidad en la ciudad de Tiwana. Tesis de grado de maestro en desarrollo regional. México; Colegio de la Frontera Norte.
- Escudero, J. y Martínez, B. (2011) *Educación inclusiva y cambio escolar*. Revista Iberoamericana de Educación, 55,85-105.
- Farah, Ivonne, (2006), Ser pobre o empobrecimiento en Sojo, Carlos, 2006, Pobreza, exclusión social y desarrollo. Visiones y aplicaciones para América Latina. FLACSO.
- Fernández Casado, A. & Miñarro Casau, P. (2019) Physical accessibility, key factor for entrepreneurship in people with disabilities. *Rev. Suma de Negocios* 10 (22): 58-64. doi.org/10.14349/sumneg/2019.V10.N22.A8
- Freire, S., & César, M. (2002): "Evolution of the Portuguese education system. A deaf child's life in a regular school: Is it possible to have hope?" *Educational and Child Psychology*, 19(2), 76-96.
- Fisher, K., & Purcal, C. (2016). Policies to change attitudes to people with disabilities. *Scandinavian Journal of disability research – Routledge. Taylor & Francis Group*, 19(02), 161-174. doi.org/10.1080/15017419.2016.1222303
- Fuchs, D. & Fuchs, L (1994) Inclusive Schools Movement and the Radicalization of Special Education Reform. Sage Journals. <https://doi.org/10.1177/001440299406000402>
- Gómez, V. (2014). Análisis de la discapacidad desde una mirada crítica: Las aportaciones de las teorías feministas. *Estudios Pedagógicos XL*, 2(2014), 391-407. Recuperado de <https://bit.ly/3hDtr7b>
- Gómez Rúa, N. Rivera Aguirre, C. Carmona Montoya, A. & Cogollo Barona, J. (2018) Manifest weakness and disability: what does protect the reinforced labor stability? *Rev. Latinoamericana de derecho social* 27 (1): 59-95. DOI: doi.org/10.22201/ijj.24487899e.2018.27.12530

- Gómez, N., Rivera, C., Carmona, A. y Cogollo, J. (2018). Debilidad manifiesta y discapacidad: ¿qué protege la estabilidad laboral reforzada? *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 27(00), 59-95. doi.org/10.22201/ijj.24487899e.2018.27.12530
- Gould, R., Parker, S., Mullin, C. & Jones, R. (2019). Disability, diversity, and corporate social responsibility: Learning from recognized leaders in inclusión. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 52(00), 29-42. Doi: 10.3233/JVR-191058
- Guba, E & Lincoln, Y. (2002) Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En Denman, C. y Haro, J. (Comps) Por los rincones, antología de métodos cualitativos en la investigación social. Colegio de Sonora, Hermosillo, Sonora.
- Gurdián-Fernández, A. (2010) El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Investigación y Desarrollo. IDER, Costa Rica.
- Hashim, H., Amir, N. & Ghani, Z. (2015). Influence of Organizational Climate on Disabled Job Embeddedness. *ELSEVIER – ScienceDirect Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 202(2015), 242-251. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.08.228
- Heath, D. & Babu, B. (2017). Theorizing managerial perceptions, enabling IT, and the social inclusion of workers with disabilities. *ELSEVIER – Information and Organization*, 27(00), 211-225. doi.org/10.1016/j.infoandorg.2017.09.001
- Heera, S. & Devi, A. (2016). Employers' Perspective Towards People With Disabilities A Review Of The Literature. *The South East Asian Journal of Management*, 10(1), 54-74. Recuperado de <https://bit.ly/3jFLX0B>
- Instituto Nacional de Estadística e Información (2017) Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas. Recuperado de: <http://censo2017.inei.gob.pe/>
- Juan Pablo II (1981) Labores exercens. Recuperado de: <https://bit.ly/3jE1cY5>
- Ley N° 29973 y su reglamento. Ley general de personas con discapacidad
- Ley N° 27050. Ley general de personas con discapacidad.
- Malvezzi, S. (2002) Apropriar-se do próprio desempenho profissional. Um desafio para a sociedade do conhecimento. *Marketing Industrial*, 8, 58-66.

- Mandal, R. & Osborg, S. (2015). Social responsibility at company level and inclusion of disabled persons: the case of Norway. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 17(2), 167-187. doi.org/10.1080/15017419.2013.814586
- Mohamed, A., Mohd, M. & Mohd, A. (2015). Youth Workers with Disabilities: The Views of Employers in Malaysia. *ELSEVIER – ScienceDirect Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 204(2015), 105-113. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.08.122
- Noreña, A., Alcaraz, N.Rojas, J. & Rebolledo-Malpica, D. (2012) Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. Aquichan. Universidad de La Sabana, Colombia.
- Novak, J. (2015). Raising Expectations for U.S. Youth with Disabilities: Federal Disability Policy Advances Integrated Employment. *C E P S Journal*, 5(1), 91-110. Recuperado de <https://bit.ly/3fYa8VP>
- Organización Internacional del Trabajo (2020) Empleo asalariado de personas con discapacidad. Recuperado de: <https://bit.ly/3g46zgL>
- Osorio Velarde, C. (2018) El despido laboral discriminatorio basado en la condición de discapacidad del trabajador en el Perú. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Padilla, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *International Law: Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 16(00), 381-414. <https://bit.ly/3eWNYSA>
- Pérez, F. Romero, M. & Yepes-Baldo, M. (2018) The corporate social responsibility policies for the inclusión of inclusion of people with disabilities as predictors of employees identification, commitment and absenteeism. *Rev. Anales de psicología* 34 (1): 101-107. doi.org/10.6018/analesps.34.1.237231
- Pico, F. y Torres, S. (2017). Mejores prácticas empresariales de responsabilidad social en la inclusión de personas con discapacidad. Estudio de caso en empresas de Ambato, Ecuador. *Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 14(8), 189-200. doi.org/10.17163/ret.n14.2017.10
- Polo Sánchez, M. & López Justicia, M. (2016) Transition to employment of University students with disabilities: factors for success. *Univ. Psychol* 15 (2): 273-286. doi: 10.11144/Javeriana.upsy15-2.teus

- Presidencia del Consejo de Ministros (2017) Política Nacional de Modernización de la gestión pública al 2021. Lima: PCM.
- Ramos, C. (2015) Los paradigmas de la investigación científica. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.167>
- Rentería, E. (2007) . Empleabilidad: una lectura psicosocial. *Revista de Estudios del Trabajo en Colombia*, 1(1), 39-56.
- RGM N° 417-2020 MD SMP
- Riaño, A., García, R., Rodríguez, A. y Álvarez, E. (2016). Calidad de vida e inserción socio-laboral de jóvenes con discapacidad. *Redle – Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 112-127. Recuperado de <https://bit.ly/3g1Mfgc>
- Saleh, M. & Bruyère, S. (2018). Leveraging Employer Practices in Global Regulatory Frameworks to Improve Employment Outcomes for People with Disabilities. *Social Inclusion*, 6(1), 1-17. Doi: 10.17645/si.v6i1.1201
- Souza, M. (2009) La artesanía de la investigación cualitativa. Lugar editorial. Buenos Aires.
- Simonsen, M. L. & Neuberth, D. (2013). Transitioning Youth With Intellectual and Other Developmental Disabilities. Predicting Community Employment Outcomes. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 36(3), 188-198.
- Shum, G. y Conde, A. (2009) Gender and disability as identity modulators Universidad de Alicante, estudio de la mujer. Doi.10.14198/fem.2009.13.08
- Van der Heijden, B. I. J. M. (2002). Individual career initiatives and their influence upon professional expertise development throughout the career. *International Journal of Training and Development*, 6(2), 54–79. <https://doi.org/10.1111/1468-2419.00150>
- Velarde Talleri, A. La inclusión de personas con discapacidades sensoriales y físicas en el mercado laboral: caso de Lima-Perú. Tesis doctoral en Administración de dirección de empresas. España, Barcelona: Universitat politècnica de Catalunya.
- Vélez, X. y Cano, E. (2016). Los diferentes tipos de responsabilidad social y sus implicaciones éticas. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 2(2016), 117-126. Recuperado de <https://bit.ly/32Z2J4W>

- Vertiz-Osores, R. Pérez-Saavedra, S. Faustino-Sanchez, M. Vertiz-Osores, J. & Alain, L. (2019) Information and Communication Technology in primary School students within the Framework of inclusive education at a Special basic education center. *Rev. Propósitos y Representaciones* 7 (1): 146-164. doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.266
- Watt, G. (1999) *En apoyo de la empleabilidad: guía de buenas prácticas en materia de orientación y asesoramiento sobre empleo*. Luxemburgo: Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo
- Weinert, P., Baukens, M., Bollérot, P., Pineschi-Gapàgne, M. & Walwei, U. (2001). *Employability: From theory to practice*. New Brunswick/London: Transaction Publishers.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Categorización

Categoría		Sub categoría		Técnica	Instrumento
Código	Denominación	Código	Denominación		
C.1.	Políticas educativas inclusivas	C.1.1.	Gestión educativa (normativa)	Entrevista a Especialistas Directivos y docentes	Guía de entrevistas a profundidad
		C.1.2.	Proceso inclusivo (estrategias y metodologías docentes con los alumnos)		
C.2.	Discapacidad	C.2.1.	Tipos de discapacidad	Análisis de textos	Fuentes documentarias
		C.2.1.1	Discapacidad TEA o autismo		
		C.2.1.2	Discapacidad física	Observación	Lista de cotejo
		C.2.1.3	Discapacidad visual		
		C.2.1.4	Discapacidad auditiva		
C.2.2	Socialización				

Anexo 2. Matriz de categorización apriorística

Políticas educativas inclusivas para estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito de Los Olivos									
Ámbito temático	Problema de investigación	Pregunta General	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Información de		
							Participantes	Observación	Fuente documental
Políticas educativas inclusivas para estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito de Los Olivos	La educación inclusiva en nuestro país atraviesa problemas en su implementación como políticas públicas en todas las escuelas a nivel nacional desde hace quince años, pese a estar consagrada por las Naciones Unidas, donde en el marco de los Objetivos del Desarrollo Sostenible declara con firmeza ser la herramienta fundamental que garantiza el desarrollo social de la humanidad	¿Cómo se han implementado las políticas educativas inclusivas para los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos?	Analizar las políticas educativas inclusivas para los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos	O.E. 1 Analizar las normas que se han implementado en la gestión educativa de las escuelas de básica regular para los estudiantes con discapacidad en el distrito Los Olivos	Políticas educativas inclusivas	Gestión educativa (normativa)	Especialistas del MINEDU-DEBE Especialista de UGEL 2 – AGEBRE	Procesos de las políticas educativas Inclusión educativa	Guía de entrevistas a profundidad
				Proceso inclusivo (estrategias y metodologías docentes para estudiantes con discapacidad)					
				O.E.2 Analizar la ejecución de las políticas inclusivas educativas en los procesos inclusivos con los estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos	Discapacidad	Tipos de discapacidad: Intelectual, visual, auditivo y motora	Directores	Prácticas inclusivas	Focus Group
O.E.3 Describir el proceso de socialización tomando en cuenta los tipos de discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito Los Olivos.	Socialización	Docentes							

Anexo 3. Instrumentos para la recopilación de hallazgos

Guía de entrevistas – Especialistas del MINEDU-DEBE

Lugar	MINEDU
Objetivo	Obtener respuestas sobre las políticas educativas inclusivas y discapacidad en el distrito de Los Olivos.
Entrevistado	Clara Elena Alva de la Cruz
Edad	54 años
Fecha	12 octubre de 2020
Hora:	4pm
Duración:	1h
Investigador Responsable	Mg. María Elizabeth Pacheco Salas
Observaciones	Ninguna
Preguntas a profundidad	<ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué opina sobre las políticas educativas inclusivas que se viene implementando en las escuelas de básica regular?2. ¿Qué logros se han conseguido a partir de las experiencias educativas inclusivas con los estudiantes con discapacidad?3. ¿Se cumple el enfoque por competencias por los estudiantes con discapacidad? ¿Se cumple el nivel de socialización por los estudiantes con discapacidad?4. ¿Qué brinda el SAANEE en la educación de los estudiantes con discapacidad? - ¿Cree que ha cumplido los objetivos? ¿Cómo se podría implementar mucho más con su apoyo?5. ¿Cree usted que la inclusión educativa es la mejor herramienta para la incorporación de los estudiantes en la sociedad?6. ¿Qué es lo más valioso que le deja a usted esta experiencia de funcionario/a?

Guía de entrevistas – Especialistas del MINEDU-DEBE

Lugar	MINEDU
Objetivo	Obtener respuestas sobre las políticas educativas inclusivas y discapacidad en el distrito de Los Olivos.
Entrevistado	Silvia Margarita Alvarado Torres
Edad	50 años
Fecha	14 octubre de 2020
Hora:	8am
Duración:	1h
Investigador Responsable	Mg. María Elizabeth Pacheco Salas
Observaciones	Ninguna
Preguntas a profundidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué opina sobre las políticas educativas inclusivas que se viene implementando en las escuelas de básica regular? 2. ¿Qué logros se han conseguido a partir de las experiencias educativas inclusivas con los estudiantes con discapacidad? 3. ¿Se cumple el enfoque por competencias por los estudiantes con discapacidad? ¿Se cumple el nivel de socialización por los estudiantes con discapacidad? 4. ¿Qué brinda el SAANEE en la educación de los estudiantes con discapacidad? - ¿Cree que ha cumplido los objetivos? ¿Cómo se podría implementar mucho más con su apoyo? 5. ¿Cree usted que la inclusión educativa es la mejor herramienta para la incorporación de los estudiantes en la sociedad? 6. ¿Qué es lo más valioso que le deja a usted esta experiencia de funcionario/a?

Guía de entrevistas – Especialista de UGEL 2 – AGEBRE

Lugar	UGEL 2
Objetivo	Obtener respuestas sobre las políticas educativas inclusivas y discapacidad en el distrito de Los Olivos.
Entrevistado	Yadira Garcés Tapia
Edad	44 años
Fecha	27 de octubre de 2020
Hora:	8pm
Duración:	1h
Investigador Responsable	Mg. María Elizabeth Pacheco Salas
Observaciones	Ninguna
Preguntas a profundidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿De qué manera se viene implementando las políticas educativas inclusivas con los gestores educativos del distrito de Los Olivos correspondiente de la UGEL 02? 2. ¿Se están cumpliendo los ajustes razonables en las aulas inclusivas de las escuelas de básica regular? 3. ¿Se cumple el enfoque por competencias con los estudiantes con discapacidad? 4. ¿Se cumple el nivel de socialización de los estudiantes con discapacidad con sus pares? 5. ¿Cómo percibe las funciones que están ejerciendo los docentes SAANEE de su jurisdicción? ¿Cree que ha cumplido los objetivos? ¿Cómo se podría mejorar y de qué manera con su apoyo? 6. ¿Cree usted que la inclusión educativa es la mejor herramienta para la incorporación de los estudiantes en la sociedad? 7. ¿Qué es lo más valioso que le deja a usted esta experiencia de especialista de Educación Especial?

Guía de entrevistas –DIRECTORES

Lugar	DISTRITO DE LOS OLIVOS
Objetivo	Obtener respuestas sobre las políticas educativas inclusivas y discapacidad en el distrito de Los Olivos.
Entrevistado	Lic. Adrián Jesús Pinto Ortiz
Edad	54 años
Fecha	12 octubre de 2020
Hora:	8pm
Duración:	1h
Investigador Responsable	Mg. María Elizabeth Pacheco Salas
Observaciones	Ninguna
Preguntas a profundidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿De qué manera se está gestionando las políticas educativas inclusivas en su institución educativa? 2. ¿Ud. Cree que se vienen aplicando los ajustes razonables en las aulas inclusivas de su institución? 3. ¿Se cumple el enfoque por competencias con los estudiantes con discapacidad? ¿Se cumple el nivel de socialización por los estudiantes con discapacidad? 4. ¿Cómo percibe la actitud del docente frente al estudiante con discapacidad en el aula? 5. ¿Siente que el docente SAANEE acompaña como soporte pedagógico a sus docentes? ¿Cree que el SAANEE ha cumplido con los objetivos? ¿Cómo se podría mejorar el clima inclusivo en su institución? 6. ¿Cree usted que la inclusión educativa es la mejor herramienta para la incorporación de los estudiantes en la sociedad? 7. ¿Qué es lo más valioso que le deja a usted esta experiencia como director(a)?

Focus Group

Políticas educativas inclusivas para estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito de Los Olivos

Actividad: Realizar preguntas a docentes de las escuelas en la educación básica regular del distrito de Los Olivos que atienden estudiantes con discapacidad en sus aulas.

Objetivos:

1. Explorar la percepción de los docentes de las escuelas de la educación básica regular del distrito de Los Olivos que incluyen estudiantes con discapacidad
2. Recoger información sobre las políticas educativas inclusivas y discapacidad

Actividad	Metodología: Cualitativa/Observacional	Preguntas abiertas	Materiales	Instrumentos	Tiempo
Inicio	Introducción al taller Presentación del Moderador y sus colaboradores	Cuentan su experiencia que tuvieron la oportunidad de incluir en sus aulas estudiantes con discapacidad	Se le narra una historia relacionada al tema	Diálogo	20 min
Proceso	Política educativa Inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su opinión sobre la permanencia de los estudiantes con discapacidad en su institución? • ¿Cómo perciben Uds. de sus colegas sobre la inclusión educativa de su institución? ¿en qué % porcentaje vamos? • ¿Cuál es su opinión sobre las adaptaciones de acceso, pedagógicas y curriculares para los estudiantes con discapacidad? • ¿Cree Ud. que su director promueve la aplicación el enfoque inclusivo para todos sus estudiantes? 	Plataforma ZOOM	Diálogo	20 min

Actividad	Metodología: Cualitativa/Observacional	Preguntas abiertas	Materiales	Instrumentos	Tiempo
	Discapacidad	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Uds. están de acuerdo que su institución educativa es buena u oportuna para los estudiantes con discapacidad? • ¿El enfoque por competencias es aplicable para los estudiantes con discapacidad? • ¿Observa Ud. que el estudiante con discapacidad llega a tener un nivel oportuno de socialización en el aula? • ¿Siente que el docente SAANEE los acompaña como soporte técnico? 	Plataforma ZOOM	Diálogo	30 min
Salida	Discusión Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Desde su punto de vista, cómo ayudaría la mejora de educación inclusiva en su institución? • ¿Qué es lo más valioso que le deja a usted esta experiencia como docente en atender a estudiantes con NEE? 	Computadora		30 min.

Responsable: Mg. María Elizabeth Pacheco Salas

Colaboradores: Docentes de la EBR de diferentes niveles (inicial, primaria y secundaria) que incluyen estudiantes con discapacidad en las aulas

Fecha: 17 de octubre 2020

Lugar: Plataforma zoom

Tiempo de duración: 2 horas

Anexo 4. Matriz de triangulación

Preguntas	Matriz de Triangulación				Categorías	Cód	Denominación	Contenido Textual	
	E1 Funcionaria de EBE	E2: Director	E3: Funcionaria UGEL	E4: Docentes de la EBR					
De qué manera se viene implementando estas políticas educativas para las escuelas básicas regulares	Justamente, hay toda una propuesta política de Educación Inclusiva que está enmarcado al objetivo 4 de los objetivos del desarrollo sostenible de la UNESCO donde se tiene que garantizar una educación inclusiva de calidad con equidad libre de toda exclusión. En base a ese marco normativo internacional pues el Perú tiene que hacer una serie de replanteamientos porque nosotros si tenemos una política que abala la educación inclusiva, pero todavía no se ha implementado a nivel de todo el sector educativo y a nivel nacional porque, la responsabilidad recaía en los servicios de apoyo de los SANES que iban a acompañar todo este proceso de inclusión en las escuelas educativas para transformar estos espacios de acogida y atención a la diversidad pero, vemos que es insuficiente y justamente el año pasado en diciembre la Defensoría ha presentado su tercer informe defensorial que evalúa las políticas educativas y ahí nos hemos dado con la sorpresa que el ministerio de educación les ha dado como quién dice la responsabilidad ellos puedan ser aplicados de acuerdo a sus posibilidades tomando en cuenta muchas aristas que le corresponde al estudiante entonces, eso es más que todo lo que se tiene que saber con respecto a sus profesores. Entodo caso muy aparte ya de la parte académica y que se evalúa	Haber, en cuanto a lo que es infraestructura nuestra institución solamente es de un solo piso y no tenemos niños que necesiten por ejemplo silla de ruedas o algún elemento para poderse desplazar así que no ha habido mayor necesidad o inconveniente en cuanto a ese sentido de la infraestructura. En cuanto a lo que es material educativo es el elaborado por los docentes ya que el ministerio no nos proporciona materiales para este tipo de trabajo se utiliza los que normalmente nos dan bueno, nos daban porque ya hace años que no nos han proporcionado material y, en cuanto a las adaptaciones que hacen las docentes van de acuerdo con las habilidades que tienen los niños y con el apoyo de la docente sane también. En esta parte definitivamente como se ha venido diciendo años y años con la intervención de los sanes en las capacitaciones se viene informando las características de los estudiantes de cómo aprenden en que estilos en qué ritmos entonces, de acuerdo a eso se pone en énfasis este enfoque por competencias para que ellos puedan ser aplicados de acuerdo a sus posibilidades tomando en cuenta muchas aristas que le corresponde al estudiante entonces, eso es más que todo lo que se tiene que saber con respecto a sus profesores. Entodo caso muy aparte ya de la parte académica y que se evalúa	Ellos por lo que yo puedo observar es que, ellos ponen todo de su parte por trabajar y tratar de que el niño logre algunos aprendizajes se reúnen con los padres de familia, entrevistamos a los padres, coordinan con los docentes sane ahora, llega el momento en que como todo trabajo con personas creo no con personas en que llega un momento de cansancio porque no encuentra el apoyo a veces de los papás entonces, a veces se les hace brindar compromisos por ejemplo a los padres, la docente le hace firmar compromiso al papá que lo tiene que llevar a un especialista para que le traiga un resultado o algunas recomendaciones de como trabajar con el niño como le digo, hay población oculta entonces, eso dificulta más el trabajo del docente porque el sane pues se encarga de los que ya tienen un diagnóstico, pero los demás niños no y, hay de todo vemos de todo, y eso es más agotador todavía entonces, como que se empieza con todas las ganas de querer hacer lo mejor y creo que esas ganas no se van, no desaparecen sino de que vque ellos puedan ser aplicados de acuerdo a sus posibilidades tomando en cuenta muchas aristas que le corresponde al estudiante entonces, eso es más que todo lo que se tiene que saber con respecto a sus profesores. Entodo caso muy aparte ya de la parte académica y que se evalúa	hablen bien de todos tus hijos que hablen todos por igual o que por lo menos de medio para arriba entonces, tu siempre escuchas digamos que bien, que el Duato entonces hasta la directora que se ha ido tenía un respeto único al Duato también al Ventín pero no espera la debilidad parece estar en los otros sanes sin embargo, yo he visto de cerca hasta el año pasado teníamos un trabajo muy organizado si también, pero, yo no entiendo por qué las instituciones sienten otra cosa porque yo si sentía que también se preparan también planifican si hay equipos más débiles pero eso ya es cuestión de quienes integran el equipo eso ya es cuestión mejorarlos con los directoras yo ya hablé con ellas y prácticamente decirles que no pueden continuar tales personas no hay una norma que me diga que yo haga eso pero, creo que mi opinión también cuenta entonces, no podríamos continuar y en ese sentido si va haber cambios pero lo más importante de lo que yo diga o yo perciba es lo que sienten los padres de	C.1	Políticas Públicas educativas inclusivas	C.1.1	Gestión educativa	E1: La política de educación inclusiva se basa en 4 objetivos que contempla la UNESCO, la calidad en esta educación, estuvo a cargo de los SANES, el MINEDU ha recibido recursos para implementar este tipo de educación E2: Se debe implementar toda la parte educativa, no sólo ver infraestructura, gestionar acciones basadas en las potencialidades de los estudiantes, el papel de los SANES es importante porque permite que el docente se adapte y forme parte de. E3: La educación debe ser una acción compartida entre padres, docentes e institución, lograr compromisos que permita el avance de los estudiantes, realizar mejores diagnósticos con especialistas. E4: La institución planifica, se prepara para este tipo de educación, realizando compromiso con los docentes, gestionar mayor orientando y capacitando a los docentes.

<p>¿Qué logros se han conseguido a partir de estas experiencias educativas inclusivas con los estudiantes con discapacidad?</p>	<p>En vista de eso es otro <u>compromiso que ya se está dando</u>, que se viene dando dentro de todas estas <u>políticas</u> porque el cambio grande que ha hecho este ministerio justamente antes esa política de inclusión, solamente lo veía la dirección de educación básica especial, ahora no es inter-direccional o sea, <u>lo va varias direcciones</u>, cuando tenemos reuniones está la dirección general de educación básica regular, la de técnico productivo, la de básica alternativa, la de superior y también está la DEBE, o sea, ya estamos trabajando, esos son los <u>cambios que en cada dirección ahora ya hay un especialista que ve todo este tema de inclusión y atención a la diversidad que es mucho más ambicioso, mucho más amplio que la atención para personas con discapacidad que solamente lo ve el sane</u>, es ahí que también se van a venir a estos cambios porque el sane no puede atender solamente a discapacidad y excluir a aquellos que no lo tienen por eso en las normas y en el marco de la emergencia nacional la 093-094, las 2 resoluciones vque ellos puedan ser aplicados de acuerdo a sus posibilidades <u>tomando en cuenta muchas aristas que le corresponde al estudiante entonces, eso es más que</u></p>	<p>Si, si a veces hay un poco de reticencia y la aptitud y ahora, sabemos que se va a aplicar el DUA más adelante en el Perú donde la estrategia es integrar para todos entendiendo que ya no hay discapacidad, que todos somos diversos el aula es diversa antes que empiece el colegio ya los profesores deben de saber las características de los educandos para ir preparando su plan de aula por ejemplo no es cierto, sus unidades didácticas sabiendo las características con anticipación porque, uno de los problemas que ha tenido el Perú gravemente a pesar que el currículum ya lo tenemos las primeras adaptaciones regionales, locales y el PI el plan de aula no es cierto y todo eso son las primeras pasos de la adaptación, donde se supone que van a contextualizarse, eso nos hizo hace poco una docente española me dice, ustedes se quejan de que no se adaptan en los colegios pero sin embargo, yo escucho qu en la legislación peruana hablan de diversificación, y la diversificación es la diversidad y la adaptación viene desde las reque ellos puedan ser aplicados de acuerdo a sus posibilidades tomando en cuenta muchas aristas que le corresponde al estudiante entonces, eso es más que todo lo que se tiene que saber con respecto a sus profesores. Entodo caso muy aparte ya de la parte académica y que se evalúa sus procesos sus logros de los estudiantes que está Si, si a veces hay un poco de reticencia y la aptitud y</p>	<p>Y yo creo que primero es el conocimiento que debe, algunos que de repente se siente como que bueno, tienen que cumplir un trabajo igual como los profesores de cualquier colegio digamos, ya que no estoy mirando solo al docente sanee pero si nos han tocado en el colegio muy buenos docentes que han apoyado bastante a nuestros profesores y a nuestros estudiantes pero, creo que en todo nivel creo que es vocación de servicio el que le guste a uno su carrera y no sé también, puede ser que hayan problemas en cada uno de nosotros cada cabeza es un mundo cada ser es un mundo entonces, que pasará por la cabeza de cada profesor del colegio o del sanee que no todos llegamos a cumplir al 100% nuestra labor como debería ser. En realidad, voy hacer bien, sincera nosotros, bueno yo lo que he podido diagnosticar en la UGEL más bien es que hay un sí, no es desconocimiento es más bien, como que se da poca importancia cuando tratamos estos temas entonces para mí, lo primero que me había propque ellos puedan ser aplicados de acuerdo a sus posibilidades tomando en cuenta muchas aristas que le corresponde al estudiante entonces, eso es más que todo lo que se tiene que saber con respecto a sus profesores. Entodo caso muy aparte ya de la parte académica y que se evalúa sus procesos sus logros de los estudiantes que está</p>	<p>oportunidad? Y que no los tengamos que incluir desde pequeños como quien dice son tiernitos desde que toman conciencia tanto los que están a su alrededor como ellos mismos o sea cuál sería la otra forma, sería de tenerlos relegados apartados y ya cuando tengan cierta edad te incluyo porque ya haz madurado lo suficiente yo creo que no funcionaría así que mejor forma que hacerlo con naturalidad dentro de un marco de sus derechos como persona como ser humano y lo bonito sería que todos lo veamos así así como tu mencionabas cuando hablamos un poquito de la diversidad es increíble pero justamente diversidad es eso entender que estás enojada entender que te da flojera yo tengo que entender o sea, una misma situación a veces yo lo puedo percibir de una manera Elizabeth de otra de repente Edwin va a decir que no es puntual Elizabeth va a decir de repente se ha enfermado a pasado algo o yo voy a decir seguro es una floja no ha querido venir cada uno percibe sus quejamos. Mira, lo que yo siempre he pensado</p>	<p>C.12. Procesos inclusivos</p>	<p>E1: Los procesos para educación especial, es un compromiso que ha asumido el Estado, para lo cual a asignado especialistas en temas de inclusión y diversidad, los SANE de mejorar su campo de acción en educación. E2: Mejorar los procesos, dejar a un lado el término discapacidad e incluir en que el enfoque de aulas diversas debe preparar planes diversos con características diferenciadas, adaptadas a cada contexto y región. E3: Se da poca importancia a temas de inclusión educativa diferenciada, los docentes son variados, hay desde buenos hasta malos, se debe realizar trabajo vocacional en los docentes de lograr un 100% de amor a la labor realizar con personas con discapacidad. E4: Ninguna persona vive aislada, debemos incluirlas, el proceso inicia desde casa, jugando un papel importante la familia, hacer que la sociedad sea acogible, sensible y humana en temas de educación para personas con discapacidad.</p>
---	--	--	--	--	----------------------------------	---

<p>¿con respecto al enfoque por competencias se está cumpliendo este enfoque por competencias para los estudiantes con discapacidad?</p>	<p>incluso, todos estos cambios que se vienen en el 2010, así hay varios puntos que usted está tocando como luces verdes para nosotros que implican en que hay que prepararnos para estos cambios yo sé que a través de los equipos sanee siempre están capacitando a las escuelas inclusivas están brindándole las normas actualizadas vigentes que tenemos referente como es la atención, dentro de la implementación del currículo ya se está hablando también de las adaptaciones de acceso pedagógicas y curriculares de cómo lo tienen que hacer. O sea, ya dentro de los enfoques del currículo nacional ya está la inclusión. Lo que pasa de repente es un poquito de voluntad de estos trabajos colegiados que desde el director debe partir para promover estas culturas y prácticas dentro de la escuela pero estamos en ese proceso. En la trayectoria de todo lo que viene desde la UPEL que fue desde el año 2005, que recién entró en funcionamiento el equipo sanee viene a ser desde el año 2007 estamos hablando de 13 años, 13 años que seguimos promoviendo esta inclusión "se veía inclusión solo estudiantes con discapacidad", pero tenemos que promover que la inclusión es un principio más de la educación peruana entonces, no solamente es enfocada en estudiantes con discapacidad. En base a todos estos años han habido logros pero no a lo que se había esperado porque a veces hay logros donde evalúan el proceso y cada 5 años 10 años y vamos replanteando al menos desconozco que como ministerio dentro de la dirección de educación básica regular haya habido alguna intervención para evaluar todos estos procesos pero, siempre se ha venido trabajando en base a estas reuniones como le digo de varias direcciones en hacer estas propuestas. Sabemos la necesidad de una política</p>	<p>o, así hay varios puntos que usted está tocando que hay que tratar por ejemplo la evaluación, la evaluación durante todo estos tiempos ha estado bastante descuidada entonces, más han sido capacitaciones sobre estrategias digamos que la propia evaluación recién este año o el año pasado se ha comenzado a tocar al menos que yo sepa hasta donde yo sé la UGEL recién se está tocando lo que es la evaluación. Otro punto es el ... bueno acá en Lima tenemos no sé si será beneficio o perjuicio que no es considerado como región, no tenemos un gobierno regional o la municipalidad en todo caso el alcalde de Lima no asume las funciones que debe asumir en cuanto a la educación entonces, no tenemos un diseño curricular descentralizado como lo tienen otras ... Lo primero que debe de hacer el sane que, como es un equipo de apoyo debe de atender a la diversidad sé que las normas te dicen te encasillan solamente a las necesidades, eso te dicen en el art. 77 del decreto supremo 011 del reglamento de la ley y nosotros hemos quedado hasta ese momento pero que cambios han venido la 093 y la 094 te habla que el equipo sane es un equipo de apoyo que tiene que atender a las necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad. Felicitó a todas las personas que han sido sanee yo también estoy muy contenta de haber sido sanee durante 4 años en esta etapa no se podía garantizar la presencia porque tocábamos puertas y estas nos eran cerradas en nuestra cara porque no aceptaban a los niños y tuve la mala experiencia de que a mis niños los sortearon esa fue una experiencia que marcó mi vida porque los profesores ya los habíamos capacitado y el día en que les correspondía a los niños estar en el aula no</p>	<p>Los diferentes contextos tú sabes que Puno se caracteriza por ser multi-étnico multilingüe en realidad es la diversidad en todo sentido, climatológico cultural y puede ver que había muchas necesidades en cuanto a poder implementar más más CEBES más PRIB más CREBE que pudimos hacer la creación me sentí muy feliz porque habíamos conseguido incluso terrenos o plazas se había creado finalmente en todas las UGELES y había bastante trabajo para lograr esa meta, lo habíamos concretado estaba con la idea de continuar ese mismo año hubo un concurso también para ser asesor de gestión escolar justamente de aquellos directivos que se estaban nombrando o siendo designados y me había presentado para directora tenía esa si tú revisas el esto de la SUNEDU no vas a encontrar mi nombre porque yo legalmente soy profesora Yadira Garsés y me encanta que me digan porque esa es mi formación me he abrazado con mucho compromiso y amor, y lo cierto es que estuve trabajando en la USIL más o menos un año y medio qué más te puedo contar de mi experiencia ese mismo año se me presentó la oportunidad presentarme en una beca para Cuba me fui un tiempo por allá aprendiendo algo más sobre autismo bueno de pronto ya aparezo con la mancha desde esos años pero en realidad nos hemos conocido allá entonces, a mí siempre me ha gustado socializar e indagando también por dónde hay plazas porque ya mi ilusión era venirme a Lima porque era un proyecto de vida por mis hijos por mí y por mi familia entonces, cuando me vine acá a Lima me invitaron para poder continuar con la USIL porque la USIL que estaba en la sede Puno il</p>	<p>bueno, las políticas inclusivas que se vienen aplicando, que ya da el ministerio de educación, las directrices las líneas generales, algunas escuelas si las vienen aplicando y algunas escuelas como que todavía no comprenden la magnitud de estas políticas sin embargo, están haciendo muchos talleres, hay un taller hace como 2 semanas que han hablado sobre las políticas inclusivas, que realmente esas políticas inclusivas que cada escuela tiene por sus propias características porque no, no todas son iguales para la escuela porque va a depender mucho del contexto, ¿en que esas escuelas entonces, de esta manera las escuelas están haciendo sus propias políticas a la inclusión al derribar esas barreras que aún existen en algunos docentes en algunos directivos o en algunos padres de familia también existen esas barreras. Entonces, estas políticas justamente hacen eso hacer suya la inclusión como algo natural, como algo propio del contexto común que no es nada a parte si no de la misma condición humana la diversidad. En eso tiempos en la experiencia que he tenido podido percibir de que los maestros cuando van a los talleres reflexionan llevan ideas y ellos están entusiasmados van a las escuelas y los</p>		<p>C.2.1.</p>	<p>E1: Se habla de acciones de implementación del currículo, procesos promotores de buenas prácticas interculturales, los equipos SANEEN deben reforzarse con capacitaciones, hacer que los docentes se adapten a los cambios y mantenerlos actualizados. E2: Implementar estrategias para los procesos de evaluación, diseño curricular descentralizado que permita simplificar su aplicación. E3: Aceptar el compromiso de trabajar de manera diferenciada, se logró implementar e algunas regiones con éxito, la responsabilidad debe ser compartida para lograr una mejor cobertura del servicio. E4: Liderar en la adaptación de políticas</p>
<p>¿cómo se viene aplicando las adaptaciones de acceso en su institución director en las aulas inclusivas?</p>	<p>estudiantes con discapacidad. En base a todos estos años han habido logros pero no a lo que se había esperado porque a veces hay logros donde evalúan el proceso y cada 5 años 10 años y vamos replanteando al menos desconozco que como ministerio dentro de la dirección de educación básica regular haya habido alguna intervención para evaluar todos estos procesos pero, siempre se ha venido trabajando en base a estas reuniones como le digo de varias direcciones en hacer estas propuestas. Sabemos la necesidad de una política</p>	<p>asociadas o no a discapacidad. Felicitó a todas las personas que han sido sanee yo también estoy muy contenta de haber sido sanee durante 4 años en esta etapa no se podía garantizar la presencia porque tocábamos puertas y estas nos eran cerradas en nuestra cara porque no aceptaban a los niños y tuve la mala experiencia de que a mis niños los sortearon esa fue una experiencia que marcó mi vida porque los profesores ya los habíamos capacitado y el día en que les correspondía a los niños estar en el aula no</p>	<p>presentó la oportunidad presentarme en una beca para Cuba me fui un tiempo por allá aprendiendo algo más sobre autismo bueno de pronto ya aparezo con la mancha desde esos años pero en realidad nos hemos conocido allá entonces, a mí siempre me ha gustado socializar e indagando también por dónde hay plazas porque ya mi ilusión era venirme a Lima porque era un proyecto de vida por mis hijos por mí y por mi familia entonces, cuando me vine acá a Lima me invitaron para poder continuar con la USIL porque la USIL que estaba en la sede Puno il</p>	<p>Entonces, de esta manera las escuelas están haciendo sus propias políticas a la inclusión al derribar esas barreras que aún existen en algunos docentes en algunos directivos o en algunos padres de familia también existen esas barreras. Entonces, estas políticas justamente hacen eso hacer suya la inclusión como algo natural, como algo propio del contexto común que no es nada a parte si no de la misma condición humana la diversidad. En eso tiempos en la experiencia que he tenido podido percibir de que los maestros cuando van a los talleres reflexionan llevan ideas y ellos están entusiasmados van a las escuelas y los</p>		<p>C.2.2. Tipos de discapacidad</p>	<p>E1: Promover la inclusión es algo que ha costado años de trabajo, y que aún no se ha logrado gran aceptación, se ha visto cambios que se adoptado el Gobierno y los volcados para ser aplicados en todas las instituciones educativas. E2: No se deben encasillar en las necesidades, debe haber diversidad, los docentes aprender a convivir con estas personas inclusivas, SANEEN es una buena experiencia para volcar toda la voluntad y vocación de servicio hacia este tipo de personas. E3: La experiencia se gana en el trabajo, los años de estudio y méritos logrados, deben volcarse a la enseñanza haciendo la diferencia entre lo clásico y lo innovador. E4: Escuelas hacen sus propias políticas de</p>

<p>¿con respecto al enfoque por competencias se está cumpliendo este enfoque por competencias para los estudiantes con discapacidad?</p>	<p>Dentro del currículum y dentro de las adaptaciones curriculares el currículo debe de ser flexible el currículo se debe de adaptar a las características del estudiante eso lo dice en el documento pero, en la práctica esos son las debilidades y los vacíos que todavía nos estamos encontrando por qué, justamente por esta barrera actitudinal. <u>Esta barrera actitudinal está relacionado con la información y las actitudes de no involucrarse con una persona a lo desconocido porque todo lo desconocido nos genera incertidumbre y de repente es más trabajo</u> yo tengo que hacer otra planificación para el niño porque es un niño inclusivo cosas en las que hay mucho desconocimiento y esto genera esta barrera pero, el enfoque por competencias si se puede dar desde el punto de partida de que la maestra conoce la características del estudiante enfocándose en sus altas expectativas y en las habilidades fortalezas y todo lo bueno que este joven tiene para aprender porque todos aprenden solamente que aprenden en diferentes ritmos con ícticas de educación inclusiva en los diferentes contextos teniendo en cuenta que nos falta aún mucho camino que recorrer.ndo de través de los seminarios asistencias técnicas giras tratando de dar más orientación u, asneóíficas en cuanto a la</p>	<p>Pienso que ya no hay que romper corazones hay que romper cerebros hay que romper aptitudes hay que romper estos espacios físicos que no les permiten a estos chicos desarrollarse porque ya el diseño universal está ya en todas las políticas en todas las normas en todos los estamentos del estado la cosa es aplicar y garantizar que se cumplan. Pienso que ya no hay que romper corazones hay que romper cerebros hay que romper aptitudes hay que romper estos espacios físicos que no les permiten a estos chicos desarrollarse porque ya el diseño universal está ya en todas las políticas en todas las normas en todos los estamentos del estado la cosa es aplicar y garantizar que se cumplan. La inclusión, yo lo veo como parte de la vida o sea, es su derecho y toda la sociedad debe de ser inclusiva no es una herramienta no la podría considerar como algo aislado creo que todas las personas que somos diferentes en nuestra forma de pensar de vestimos físicamente entonces, la diversidad debe de ser inherente debe de estar marcada ícticas de educación inclusiva en los diferentes contextos teniendo en cuenta que nos falta aún mucho camino que recorrer.ndo de través de los seminarios asistencias técnicas giras tratando de</p>	<p>Puedo decirte, ahora de cerca que de repente el año pasado no lo podía ver muy bien porque cada uno de nosotros tenemos un grupo de instituciones a cargo y tenemos que ver que todo esté funcionando bien al menos con regularidad y dar orientaciones oportunas pero, yo veía que todo lo que era estos temas si alguien preguntaba al especialista « el especialista » me preguntaba a mí había casos en los que si el especialista no lo compartía nadie más se entera de lo que esté pasando en esas instituciones pero ahora, esta situación a generado en cierta forma algo a nuestro favor porque como por ejemplo, los docentes están elaborando sus informes mensuales de acciones realizadas y los directores tienen la obligación de hacer un reporte por ejemplo, en uno de los puntos habla justamente de las adaptaciones que se tiene que hacer y están prácticamente obligados a tener que entender que significa adaptaciones en qué casos se hacen cuáles son los tipos y para nosotros ha sido una oportunidad para ser escuchados y ya no ícticas de educación inclusiva en los diferentes contextos teniendo en cuenta que nos falta aún mucho camino que recorrer.ndo de través de</p>	<p>Entonces, hay escuelas que si estan haciendo esas políticas inclusivas y están haciendo sus cuadros de acciones de mejoras y están trabajando de manera colaborativa en reuniones con toda la plana de la institución educativa para impulsar estas políticas y ponerlas en práctica no que queden en el papel sino que estas políticas vayan haciéndose letra viva en ese sentido, si se está viendo que ya las escuelas están tomando conciencia y que esto es muy importante sin eso la escuela no va a poder avanzar no va a poder alcanzar los <u>logros de aprendizaje</u> en todos los estudiantes entonces las escuelas se han puesto como un norte cual es su objetivo ya saben el camino que hay que recorrer. Porque <u>para poder hacer políticas inclusivas tenemos que también tener en cuenta lo que es el contexto de la institución educativa y después de las políticas inclusivas viene lo que son las prácticas inclusivas es todo un camino que recorrer</u>. En realidad ese enfoque por competencias</p>	<p>C.2.3. Discapacidad autismo</p>	<p>E1: Lo difícil es adaptarse, aceptar lo desconocido, cambiar de actitud, el tema educacional inclusivo es un tema diferente que debe ser tratado como tal enfocado a diversos niveles y competencias. E2: La aplicación de las normas deben garantizar el cumplimiento de las políticas educativas que permitan romper barreras que permitan a los niños inclusivos desarrollarse dentro del contexto no considerándolos como algo aislado. E3: La adaptación debe marcar la diferencia, el docente debe tener la obligación de involucrarse en temas diferenciados para chicos que esperan la oportunidad de desarrollarse de la mejor manera. E4: El trabajo se realiza mejor si se hace de forma colaborativa, aplicar políticas locales dentro de la institución educativa, poner en prácticas diferentes aprendizajes, ampliar el contexto.</p>
--	--	---	--	--	------------------------------------	---

3er	<p>como se podría mejorar este clima inclusivo en su institución ya en forma general cuál sería el modo de mejorar el clima inclusivo en su institución?</p> <p>que es lo que</p>	<p>justamente lo que dice el inoez tenemos que garantizar la presencia la participación y éxitos en logros educativos, mientras existan las barreras solamente vamos a estar enfocados en la presencia del alumno, es un alumno más, porque está en nómina porque lo tengo en mi aula porque las normas del año escolar me dicen que debo de tener 2 estudiantes en mi aula, participación si participa me ayuda a llevar las cosas está en el recreo se va a comprar al quiosco tiene amigos participa en los bailes y ¿dónde garantizamos los logros de aprendizaje?, ese niño va a la escuela a aprender ese niño va a la escuela porque tiene proyecciones de vida como cualquiera de nosotros porque necesita tener un documento donde le diga que a aprendido en un nivel inicial primaria y secundaria porque, él tiene que tener una proyección de vida como cualquier otra persona porque es su derecho. Entonces, yo pienso que los maestros deben conocer un poquito más, esos son los vacíos curriculares que hay, hay mucha confusión y, justamente délficas de educación inclusiva en los diferentes contextos teniendo en cuenta que nos falta aún mucho camino que recorrer.ndo de través de los seminarios, asistencias técnicas</p> <p>Justamente acabás de mencionar con respecto a conocer el estudiante sus habilidades capacidades destrezas de la cuál estás enfatizando y me parece muy bueno y de esa manera seguir estas líneas de aprendizaje en esta parte. Lo comentaste también, maestra ha tenido que tratar de calmarlo al niño, de relacionarse de amigos estamos hablando lo que es el tema de socialización entonces se cumple los niveles de socialización por los estudiantes con discapacidad. Claro, yo pienso que la socialización es parte de las relaciones humanas por el alumno</p>	<p>yo te cuento mi experiencia, que yo jamás pense el trabajar en el ministerio siempre pensé trabajar en mi aula, bueno, las oportunidades sedieron y yo pienso de que recae en las especialistas y en los directores de línea y en los directores generales, hacer estos cambios y que bueno si se hacen la realidad imagínate, si se hacen los cambios desde arriba emitiendo políticas descontextualizadas que jamás haz visto en un aula, un estudiante pienso que no sería lo más conveniente, puedo decir de que me siento bien, en el sentido de que he ido al ministerio como una oportunidad para aportar por mi modalidad porque yo trabajo mi título mi formación mi corazón mi mente mi alma está con la educación especial pero eso me permite a mí poder contribuir, y como el ministerio es un ente rector pues las normas se tienen que dar a nivel nacional pienso de que eso es lo gratificante que la vida el destino me brindó el estar en este espacio antiguamente estuve en la educación básíficas de educación inclusiva en los diferentes contextos teniendo en cuenta que nos falta aún mucho camino que recorrer.ndo de través de los seminarios asistencias técnicas miras tratando de dar más orientación ya Bueno, los niños se integran muy fácilmente se hacen amigos de los demás no hay mayor problema, salvo por ahí bueno, han habido casos de niños que se han puesto un tanto agresivos y la maestra ha tenido que tratar de calmarlo al niño, hablar con la mamá conversar con ella con los padres hacer un trabajo diferenciado con esos niños que no se adaptan o que de repente tienen ahí algún problema que hace que sean de repente, voy a ser algunos momentos por los línes</p>	<p>los monitoreos de los 9 servicios ya por lo menos he podido hacerlo en 6 y en educación básica regular una muestra de 3 que he podido llegar en donde si hay estudiantes incluidos lo que nosotros estamos dándonos cuenta es de que el docente cuando no hace un verdadero análisis de vivencia es decir, que no me estoy fijando si de verdad se están movilizand las capacidades de esa competencia que he priorizado entonces yo les estoy dejando claro de que no podemos hablar de un desarrollo de competencias porque la competencia sabemos que es la combinación de las capacidades pero si yo he podido hacer el esfuerzo de adaptar una actividad de aprendo en casa pero no me he fijado si de verdad se está movilizand las capacidades o quizás solamente una de ellas o 2 entonces ahí ha venido la reflexión con ellos de dejar claro de que tengo que ver la forma de que se movilicen todas las capacidades que comprende esa competencia para poder decir que el estudiante está desarrollando competencias de lo contrario aquí es el talón de Aquiles en la mayoría de los niveles y modalidades todavía se está tratando de través y suerte que le ha tocado profesor la fortaleza competente como usted bien refiere hicieron un buen trabajo en su colegio como hay otras que no hacen nada o que quieren imponerle situación y el ser humano no está para que le impongan y hay que hacer un curso de empatía con la gente que el estado contrata para generar estas fortalezas en la pedagogía. Una pregunta adicional que yo quisiera adicionalmente pedirle a usted con todo respeto. A la luz de este</p>	<p>Mi menos las evidencias que tengo conocimiento es que están mejorando las prácticas inclusivas, hay buenas prácticas porque el ministerio de educación ha empezado primero con cultura inclusiva a los directores tener una cultura inclusiva, valorar la cultura que ellos tienen su contexto veo que ellos ya se empoderan de una cultura inclusiva que es parte de ellos entonces vienen a ser las políticas, y una vez que ya están con las políticas entienden asimilan y ponen en práctica esas políticas a nivel de gestión de la escuela ya vienen lo que son las prácticas inclusivas a nivel pedagógico a nivel de aula por eso es que es un camino que hay que recorrer para poder llegar a las prácticas inclusivas hay que tener todo un camino un recorrido y un acompañamiento en cada período en cada ito con el directivo. Entonces se está viendo que ahora, están dando resultados hay testimonios de directivos que manifiestan como ha sido su proceso, que ha sido un poco. Profesora, si usted me permite, justamente como se lo he dicho conocer las características del estudiantes sus potencialidades sus fortalezas debilidades y también de la familia y eso, en donde se plasma en la evaluación psicopedagógica en el informe en el Poi entonces, las maestras que son inclusivas al principio diría que es este documento que está</p>	C.2. Socialización	C.2.4 Discapacidad Física	<p>E1: Las políticas diferenciadas garantizan una mejor educación para los chicos con discapacidad, incidiendo que el tema parte desde la comunidad, familia, personas, el aprendizaje no sólo debe realizarse de manera física y habitual, debe explorar muchas formas de educación enfocadas por docentes capacitados intelectual y psicológicamente.</p> <p>E2: Para lograr un buen desarrollo en los alumnos, el docente debe pasar un proceso de capacitación constante, además basar su enseñanza en diversas experiencias que enriquezca el aprendizaje de los chicos, realizar trabajo diferenciado ayuda considerablemente en la educación especial inclusiva.</p> <p>E3: El desarrollo curricular por competencias no se ajusta a la educación especial, la cual está basada en las capacidades que se debe fortalecer por parte de los educandos, las visitas domiciliarias son fundamentales en este tipo de trabajo se aprende mucho cuando uno visita los hogares de los chicos.</p> <p>E4: La retroalimentación y en análisis son fundamentales al momento de aplicar las políticas de educación inclusiva en los diferentes contextos teniendo en cuenta que nos falta aún mucho camino que recorrer.</p>
-----	---	--	---	--	--	--------------------	---------------------------	--

<p>¿cree usted que la inclusión educativa es la mayor herramienta para la incorporación de los estudiantes en la sociedad?</p>	<p>Te hago un corte me haz hecho acordar de una frase que dice que somos docentes del siglo XXI enseñando a estudiantes del siglo XXI y ahora han salido muchas bareras a los maestros que no saben como hacer videos editar PowerPoint para sus clases esas son las primeras barreras tecnológicas que se ha enfrentado el maestro, pero son tiempos en que vivimos y no nos queda de otra entonces no es que los niños están en tu aula y el otro año se van a un colegio especial la inclusión llegó a todas las escuelas para quedarse y no queda de otra que como profesional se tienen que actualizar imagínate que un médico que sacó su título hace 30 años donde los equipos de diagnósticos eran otros donde habían medicinas que eran de otro tipo sino se actualiza después de 30 años este médico sino sabe que hay equipos de diagnósticos de última generación hay medicinas debe ser un maestro con mucha aptitud debe ser</p>	<p>Que te quiere decir en ese párrafo que el sane también le corresponde brindar este apoyo a la diversidad, pero como es una resolución viceministerial es menos de un decreto supremo yo sé que hay algunos sanees que sí lo están poniendo en práctica y otros no eso no implica de que el sane se va hacer cargo de los 100 niños de la diversidad porque en todas las aulas hay diversidad pero no en todas las aulas puede haber un estudiante con ne-asociada a la discapacidad. Por eso dentro de estas actividades de capacitación que se dan en grupo en las instituciones se debe sugerir a hablar el tema de la diversidad quiénes son de la diversidad qué características tiene entonces, ahí vemos que los maestros tienen barreras para atender a un chico con problemas de conducta o a un estudiante que tiene TDH o a un estudiante que tiene problemas de aprendizaje que no son temas.</p>	<p>Una lección aprendida y que deberíamos de tomar los profesores y directivos es tener mayor conversación y mayor diálogo con los padres de familia, es básico que los profesores y directivos conversemos con los padres muchas veces por desconocimiento o por falta de tiempo de uno o de otro lado es que no se realiza pero, es importante por qué, porque esto nos va a ayudar a que trabajemos de forma coolaborativa, si yo tengo un niño y tiene unas pautas en casa yo debo de seguir esas pautas en el colegio y viceversa si hay pautas en el colegio en la casa también deben de hacerse seguirse esas pautas pero, muchas veces como no hay esa comunicación el niño es uno en la casa y otro en el colegio como le digo, tenemos que seguir aprendiendo tenemos que tener esas ganas de los docentes de seguir aprendiendo cada día. Yo he podido, el año pasado, no se si habrá cambiado ahora por lo que ya no es presencial pero, el año pasado han habido serios problemas en varias instituciones en relación a que yo sentía que la percepción de muchas instituciones y no te digo 5 ni 10 más, era de que los estudiantes estaban afectando el clima no institucional si no el clima del aula porque ellos manifestaban de que por las conductas inapropiadas de algunos estudiantes principalmente que tenían TEA o que tenían un transtorno de hiperactividad deficia atencional ellos atribuían de que esto de la inclusión no estaba pensado para que los estudiantes incluidos puedan también desarrollar sus niveles de socialización más bien lo veían por el otro lado que afectaba pueden creer que al extremo</p>	<p>Lo que yo me he dado cuenta profesor, es que este enfoque por competencias se está comprendiendo mejor, he visto que lo comprenden mejor los docentes inclusivos realmente por qué, porque como tienen un niño con discapacidad y tienen que lograr sus competencias entonces, les permiten flexibilizar por lo que el currículo es flexible abierto a la diversidad, ellos están recién ya con el estudiante inclusivo están comprendiendo que cosa es el enfoque por competencias, a comparación de otras escuelas que no tienen niños inclusivos que siguen trabajando de la otra manera y difícilmente les cuesta llegar a las competencias pero, bueno, eso es lo que yo he podido apreciar. En lo que he podido yo monitorear, y ver algunas escuelas al inicio, no sé si recordamos de la inclusive, integración después inclusión se pensaba que los estudiantes incluidos, y la finalidad de una escuela era justamente la parte social que aprenda habilidades básicas que aprenda normas de convivencia que aprenda a jugar con los chicos a eso iban a las escuelas los niños incluidos, eso fue el inicio socializar, que copien modelos apropiados de desenvolvimiento eso fue al inicio y la parte académica, generalmente ellos estaban en el aula y la maestra hablaba de un tema y el estudiante como tenía discapacidad, le daban un rompe-</p>				<p>E1: Involucrar temas adicionales a la educación especial, fortalecen el desarrollo de los alumnos, el hecho de romper barreras se ajusta para docentes y comunidad, se debe contar con apoyo de profesionales de la salud para un mejor manejo de los chicos en cuanto a sus limitaciones y el nivel de exigencia a las que podamos acercarnos. E2: La educación para estos chicos debe estar basada en la solución de problemas que puedan afrontar en la vida cotidiana, la diversidad debe ponerse en práctica y las capacitaciones deben ser continuas en los docentes. E3: El hablar con los padres de familia, implica un mejor manejo de los chicos para su educación, la comunicación es fundamental en el proceso, el intercambio de experiencias hace posible un mejor manejo basado en casos vividos. E4: Se debe integrar luego incluir, aprendiendo habilidades básicas que le permitan convivir en un contexto diferenciado de acuerdo a niveles y potencialidades de los chicos.</p>
	<p>quién maneje sus relaciones inter-personales para comunicar acertadamente y oportunamente a los maestros debe ser un maestro que conozca la educación inclusiva y que conozca los cambios que se requieren en la escuela, que conozca que identifique con ayuda de los directivos y los docentes que barreras tiene mi escuela por el cuál estos niños no están aprendiendo pasan por toda la primaria y así como entraron igual salen. O sea, de algún modo es una responsabilidad muy grande que recae en el sane y espero pues a través de la dirección de educación básica especial que le corresponde siempre los esté capacitando porque como te digo, es una requerida de acompañar a una escuela siempre implica que uno tiene estar más preparado para dar soporte, para orientar para</p>	<p>Así, es Edwin, no lo estamos comprendiendo en su verdadera dimensión cuando refieres que nosotros escogemos las capacidades ellos piensan que yo puedo fraccionar una competencia y decir de esta competencia solo voy a lograr no más este entendido como se debe. De aprendizajes funcionales nosotros hemos hablado siempre, porque tenemos que pensar en qué les sirve y siempre les digo, yo voy a trabajar esto y me pregunto ¿les sirve para su vida? Porque si solamente es para que yo justifique mi trabajo no tiene sentido tengo que ver si le sirve para la vida le va a permitir resolver problemas de la vida diaria como por ejemplo, ir al baño solo limpiarse la nariz cuando le salga los moquitos son ese tipo de problemas que los chicos tenían de acuerdo a su</p>				<p>C.2.5.</p>	<p>Discapacidad visual</p>	

debe ser un maestro con mucha astucia que se quien maneje sus relaciones inter-personales para comunicar acertadamente y oportunamente a los maestros debe ser un maestro que conozca la educación inclusiva y que conozca los cambios que se requieren en la escuela, que conozca que identifique con ayuda de los directivos y los docentes que barreras tiene mi escuela por el cuál estos niños no están aprendiendo pasan por toda la primaria y así como entraron igual salen. O sea, de algún modo es una responsabilidad muy grande que recae en el sane y espero pues a través de la dirección de educación básica especial que le corresponde siempre los esté capacitando porque como te digo, es una requerida de acompañar a una escuela siempre implica que uno tiene estar más preparado para dar soporte, para orientar para brindarle todo este conocimiento apoyo que requieren los directivos y los docentes ahora si pues el sane también tiene muchas debilidades como lo decía el informe defensorial que se presentó el año pasado una íticas de educación inclusiva en los diferentes contextos teniendo en cuenta que nos falta aún mucho camino que recorrer.abandono de cargo pero, ella muy astuta volvió a la institución y otra vez volvió a no ir

Así, es Edwin, no lo estamos comprendiendo en su verdadera dimensión cuando refieres que nosotros escogemos las capacidades ellos piensan que yo puedo fraccionar una competencia y decir de esta competencia solo voy a lograr no más este entendido como se debe. De aprendizajes funcionales nosotros hemos hablado siempre, porque tenemos que pensar en qué les sirve y siempre les digo, yo voy a trabajar esto y me pregunto ¿les sirve para su vida? Porque si solamente es para que yo justifique mi trabajo no tiene sentido tengo que ver si le sirve para la vida le va a permitir resolver problemas de la vida diaria como por ejemplo, ir al baño solo limpiarse la nariz cuando le salga los moquitos son ese tipo de problemas que los chicos tenían de acuerdo a su necesidad que resolver y ahí hablaríamos por ejemplo, que está desarrollando una competencia cuando estén en la capacidad de poder resolver una situación problemática, entendiendo que de acuerdo a su nivel a su grado de afectación y todo lo que trae una discapacidad íticas de educación inclusiva en los diferentes conte

to no puedo, el año pasado, no se si nunca cambiado ahora por lo que ya no es presencial pero, el año pasado han habido serios problemas en varias instituciones en relación a que yo sentía que la percepción de muchas instituciones y no te digo 5 ni 10 más, era de que los estudiantes estaban afectando el clima no institucional si no el clima del aula porque ellos manifestaban de que, por las conductas inapropiadas de algunos estudiantes principalmente que tenían TEA o que tenían un transtorno de hiperactividad deficia atencional ellos atribuían de que esto de la inclusión no estaba pensado para que los estudiantes incluidos puedan también desarrollar sus niveles de socialización más bien lo veían por el otro lado que afectaba pueden creer que al extremo de que la misma maestra ya no iba a trabajar y pedía la maestra mientras no le decía ella a los padres, porque ella sabe que no puede decir que si el niño « le había agredido físicamente a la maestra ese niño seguía yendo que ella no iba a ir a la institución íticas de educación inclusiva en los diferentes contextos teniendo en cuenta que nos falta aún mucho camino que recorrer.abandono de cargo pero, ella muy astuta

En lo que he podido yo monitorear, y ver algunas escuelas al inicio, no sé si recordamos de la inclusiva, integración después inclusión se pensaba que los estudiantes incluidos, y la finalidad de una escuela era justamente la parte social que aprenda habilidades básicas que aprenda normas de convivencia que aprenda a jugar con los chicos a eso iban a las escuelas los niños incluidos, eso fue el inicio socializar, que copien modelos apropiados de desenvolvimiento eso fue al inicio y la parte académica, generalmente ellos estaban en el aula y la maestra hablaba de un tema y el estudiante como tenía discapacidad, le daban un rompecabezas o le daban una figura que pinte y así pasaban los días entonces, eso es parte de la aceptación pero sin embargo, se ha visto que no es solamente una inclusión porque la inclusión tiene que ser o tiene que tener el respeto lo otro, es que participen, que

C.2.5.

Discapacidad visual

los niños.
E4: Se debe integrar luego incluir, aprendiendo habilidades básicas que le permitan convivir en un contexto diferenciado de acuerdo a niveles y potencialidades de los chicos.

Anexo 5. Fuente documentaria: Leyes, normas, resoluciones ministeriales sobre políticas educativas inclusivas

Ley General de Educación N° 28044. Título I. Fundamentos y disposiciones generales, Art 8. Principios de la Educación (28-07-2003)	Decreto Supremo N° 073-2007- RE que ratifica la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad. Art. 2°	D.S O11-2012-ED, aprueban el reglamento de la ley General de Educación N° 28044. Cap II. De la calidad y equidad de la educación. Art.11. Inclusión Educativa. Art. 77. Adaptaciones curriculares individuales.	Ley General de la Persona con Discapacidad N°29973 Art. 37° Calidad del Servicio Educativo 37.1	Resolución Viceministerial N° 220-2019-MINEDU, que aprueba la Norma Técnica denominada “Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2020 en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica”.	R.V.M. N° 093-2020-MINEDU 7. Orientaciones para la labor de Docentes y otros Mediadores del Aprendizaje, 7.1 Modalidad a Distancia, 7.1.2 Contacto con los estudiantes y acciones de acompañamiento, a,b y c
La educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Se sustenta en los principios como la ética, la paz, solidaridad, justicia, libertad, honestidad, tolerancia, responsabilidad, trabajo, verdad y pleno respeto a las normas de convivencia.	Los fines del presente convenio es implementar en la comunicación se incluirá los lenguajes, la visualización de texto en braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los sistemas aumentativos, el lenguaje sencillo, el dispositivo multimedia de fácil acceso, lo medios de voz digitalizado, y otros formatos de comunicación.	El Estado garantiza que los servicios educativos brinden una atención de calidad a la población que se encuentra en situación de vulnerabilidad por circunstancia de pobreza, origen étnico, estado de salud, condición de discapacidad, talento y superdotación. Se establece lineamientos para realizar diversificaciones y adaptaciones curriculares pertinentes a las características de los estudiantes en sus respectivos entornos.	La IIEE 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.	Las IIEE y la UGEL tienen la responsabilidad de asegurar el acceso y la continuidad de estudios de todas y todos los estudiantes en cumplimiento de las edades mínimas establecidas normativamente para cada nivel y modalidad. El directivo es responsable de registrar y mantener actualizada la información generada durante la matrícula y traslado de los estudiantes a través del SIAGIE, velando por la veracidad y consistencia de la información en el sistema	La emergencia sanitaria que se vive a nivel mundial hace improbable un retorno a la normalidad tal como estaba definida en el periodo previo, en ese sentido se enfatiza considerar sobre las percepciones de los estudiantes y sus familias ante la incertidumbre, angustia y miedos.
Se establece la inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación.	Se establece la falta por “discriminación por motivo de discapacidad” por cualquier distinción, exclusión o restricción por motivo de discapacidad, que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de	Apoya las prácticas inclusivas de la población con necesidades educativas especiales, con la participación de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), generando un entorno educativo que valore, fortalezca y respete la	El MINEDU y los gobiernos regionales garantizan la prestación de los servicios de apoyo y acompañamiento para la inclusión del estudiante con discapacidad, así como la formación y capacitación permanente del personal directivo, docentes y administrativo en cuestiones relativas a	En la EBR y EBA se reservarán 02 vacantes por aula para las y los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad leve o moderada hasta por (15) días calendario, a partir del inicio de la matrícula. 6.4.3 Tutoría y Orientación educativa (TOE) y trabajo con familias. Deberán incentivar su involucramiento en el apoyo y acompañamiento en el proceso	Se sugieren organizar momentos específicos destinados a la escucha y acogida de las inquietudes de los estudiantes y sus familias, de acuerdo con el nivel, ciclo o modalidad, así como al diálogo de las particularidades del año escolar 2020 de

	condiciones de todos los derechos humanos.	diversidad, así como el sentido de comunidad.	la discapacidad y los derechos de la PCD.	de aprendizaje de los estudiantes.	acuerdo a su edad y características de desarrollo.
La Educación especial brinda un enfoque inclusivo y atiende a personas con NEE, con el fin de conseguir su integración en la vida comunitaria y su participación en la sociedad	Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de los ajustes razonables.	Orienta el diseño de espacios educativos amables e inclusivos con diferentes alternativas para los estudiantes con discapacidad, para lo cual adopta medidas de accesibilidad física, códigos y formas de comunicación, flexibilidad horaria y provisión de recursos específicos y personal docente especializado para su atención.		Las IIEE de EBR y EBA que incluyen estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad, deberán realizar, en función a las orientaciones y disposición de la modalidad correspondiente a las adaptaciones curriculares, de acceso y pedagógicas para el logro de los aprendizajes.	Se establece alertar importantes en la que se considera que durante la etapa de aislamiento social no se debe saturar a los estudiantes con tareas y obligaciones.
El tránsito de un grado a otro estará en función de las competencias que haya logrado y la edad cronológica, respetando el principio de integración educativa y social		Los docentes de los CEBEs y de las IIEE de los diversos niveles y modalidades que incluyen estudiantes con NEE asociadas a discapacidad, establecen las diversificaciones y adaptaciones curriculares individuales en relación a las características y necesidades especiales de los estudiantes y define la ayuda pertinente, en base a la evaluación psicopedagógica.		En el marco de sus funciones con relación a la inclusión y atención a la diversidad, el comité de TOE deberá de realizar con las familias y comunidad que ayuden a la promoción de un ambiente institucional favorable para la atención a la diversidad, sensibilizando a la comunidad educativa para generar una cultura inclusiva. Promover la mejora de la práctica pedagógica del personal docente, para la cual se sugiere conformar grupos de interaprendizaje y/o gestionar talleres de formación en coordinación con el Equipo SAANEE.	Se tiene en cuenta en la planificación deber ser flexible adaptándose a las necesidades de los estudiantes. El contexto actual exige considerar el impacto que genera la situación de aislamiento en todas las personas y en particular de los estudiantes.

Anexo 7. Dictamen final



Dictamen Final

Vista la Tesis:

"POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LAS ESCUELAS DE BÁSICA REGULAR EN EL DISTRITO DE LOS OLIVOS"

Y encontrándose levantadas las observaciones prescritas en el Dictamen, del graduando(s):

PACHECO SALAS, MARIA ELIZABETH

Considerando:

Que se encuentra conforme a lo dispuesto por el artículo 36 del REGLAMENTO DE INVESTIGACIÓN DE POSGRADO 2013 con RD N. ° 3902-2013/EPG-UCV, se DECLARA:

Que la presente Tesis se encuentra autorizada con las condiciones mínimas para ser sustentada, previa Resolución que le ordene la Unidad de Posgrado; asimismo, durante la sustentación el Jurado Calificador evaluará la defensa de la tesis y como documento respectivamente, indicando las observaciones a ser subsanadas en un tiempo máximo de seis meses a partir de la sustentación de la tesis.

Comuníquese y archívese.

Lima, 06 de enero del 2021

Dr. Felipe Guizado Oscco
Asesor de la tesis

Dr. Menacho Rivera Alejandro Sabino
Revisor de la tesis

Anexo 8. Aprobación del Proyecto de Investigación

RL N° 3308-2020-UCV-EPG-LN



RESOLUCIÓN JEFATURAL N° 3308 - 2020- UCV- L - EPG

Lima, 30 de octubre de 2020

VISTO:

El proyecto de investigación doctoral denominado: **Políticas educativas inclusivas para estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito de Los Olivos**, presentado por el (la) **Mgtr. Pacheco Salas María Elizabeth** con código de matrícula N° 7000338819, estudiante del Programa de **DOCTORADO EN GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD** - Promoción 2018-01 y,

CONSIDERANDO:

Que, el Reglamento de Estudios de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, señala que el estudiante deberá presentar un proyecto de investigación para su aprobación y posteriormente la sustentación con la finalidad de su graduación;

Que, el proyecto mencionado cuenta con opinión favorable del asesor (a) el Dr.(a). **Felipe Guizado Orcco**

Que, el proyecto mencionado cuenta con opinión favorable de la Comisión de Tests de Grado de Doctor conformada por: **Dr. Noel Alcas Zapata, Dr. Alejandro Menacho Rivera y la Dra. Yolanda Soria Perez;**

Que, es política de la Universidad velar por el adecuado manejo administrativo de los documentos para cumplir las políticas internas de gestión;

Que, la Jefatura de la Oficina de Investigación, en uso de sus facultades y atribuciones;

RESUELVE:

Art. 1°.- APROBAR el Proyecto de Investigación Doctoral denominado: **Políticas educativas inclusivas para estudiantes con discapacidad en las escuelas de básica regular en el distrito de Los Olivos**, presentado por el (la) **Mgtr. Pacheco Salas María Elizabeth** con código de matrícula N° 7000338819

Art. 2°.- PRECISAR, que el (la) autor (a) del proyecto doctoral tiene un plazo de veinticuatro meses desde la fecha de emisión la presente resolución para la ejecución y presentación del informe de tesis.

Dr. Carlos Ventura Orbeago
Jefe
Escuela de Posgrado - Campus Lima Norte