

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
E.A.P. EDUCACIÓN PRIMARIA



“PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA RURAL: CHACHAPOYAS, CAMBIO PUENTE, LA MORA, 14 INCAS Y SANTA CLEMENCIA”. CHIMBOTE – 2012

INFORME DE TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO
DELICENCIADA EN EDUCACION;
ESPECIALIDAD: EDUCACION PRIMARIA

TESISTAS:

Bach. GARCÍA VÁSQUEZ GIOVANA.

Bach. ORA AVALOS HAYDEE NATALÍ

ASESORA:

Mg. ALARCÓN NEIRA MARY JUANA

NVO. CHIMBOTE - 2017

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

El presente informe de tesis “PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA RURAL: CHACHAPOYAS, CAMBIO PUENTE, LA MORA, 14 INCAS Y SANTA CLEMENCIA”. CHIMBOTE – 2012, ha contado con el asesoramiento de la Mg. Alarcón Neira Mary Juana, quien deja constancia de su aprobación.

Mg. Alarcón Neira Mary Juana

Asesora

HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO

El presente informe de tesis “PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA RURAL: CHACHAPOYAS, CAMBIO PUENTE, LA MORA, 14 INCAS Y SANTA CLEMENCIA”. CHIMBOTE – 2012, tiene como aprobación del jurado evaluador, quienes manifiestan la conformidad del informe de tesis que se presenta a continuación.

Dra. Romy Kelly Mas Sandoval
Presidente del jurado

Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera
Miembro del jurado

Mg. Mary Juana Alarcón Neira
Miembro del jurado

DEDICATORIA

*Con mucho cariño a mis padres **Juana Vásquez** y **Aniano García** que me dieron la vida y han estado conmigo en todo momento. Gracias papá y mamá por brindarme su amor, apoyo, comprensión e impulso permanente y por creer en mí, por todo esto les agradezco de todo corazón que estén conmigo a mi lado.*

*A mis hermanos **Miguel, Jefferson, Samuel** y **Jazmín**, gracias por estar conmigo y apoyarme siempre, los quiero mucho.*

*De manera especial a mi compañero, **José Hurtado** por ser quien siempre me brinda su apoyo y amor frente a las adversidades que se presentan en mi camino profesional y personal.*

A los docentes de Universidad Nacional del Santa de la facultas de educación y humanidades por toda la educación, la experiencia y los conocimientos que me brindaron.

Giovana

DEDICATORIA

*Con inmenso amor y gratitud a mi **Madre María** quien con su abnegada orientación supo guiarme por el camino de la superación y estuvo aconsejándome y apoyándome en todo momento.*

*Con admiración mis abuelos, **Lilia y Santos** quienes me acompañaron a lo largo del camino, brindándome la fuerza necesaria para continuar y momentos de ánimo; así mismo ayudándome en lo que fuera posible, dándome consejos y orientación.*

*De manera especial a la **Dra. Romy Kelly Más Sandoval** y al **Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera** por su gran apoyo y motivación para la culminación de nuestros estudios profesionales y por sus grandes conocimientos brindados para la elaboración de nuestro trabajo de investigación.*

Natali

AGRADECIMIENTO

A DIOS por habernos dado la vida y la salud para lograr nuestros objetivos y permitirnos haber llegado hasta este momento tan importante de nuestra formación profesional.

A la Mg. Mary Juana Alarcón Neira, nuestra asesora, por sus conocimientos y orientaciones brindadas en la estructuración del presente trabajo de investigación.

De manera especial a la Dra. Romy Kelly más Sandoval, nuestra maestra, por el impulso, la apertura, confianza y conocimientos en la revisión de la sistematización del informe de tesis.

Giovana y Natalí

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado Evaluador, de conformidad con los lineamientos establecidos en el Reglamento de Grados y títulos, de la Escuela Académica Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Santa, dejo a vuestra disposición la revisión y evaluación del presente informe de tesis titulado

“PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA RURAL: CHACHAPOYAS, CAMBIO PUENTE, LA MORA, 14 INCAS Y SANTA CLEMENCIA” CHIMBOTE – 2012, realizado para obtener el título de licenciada en educación.

El documento consta de 5 capítulos, el primer capítulo aborda el problema de investigación, el segundo capítulo trata sobre el Marco teórico, el tercer capítulo refiere al Marco metodológico, el cuarto capítulo trata sobre los Resultados, el quinto capítulo comprende las conclusiones y sugerencias; finalizando con las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

Las autoras

ÍNDICE

- PORTADA	
- HOJA DE CONFIRMIDAD DEL ASESOR	<i>ii</i>
- HOJA DE CONFIRMIDAD DEL JURADO EVALUADOR	<i>iii</i>
- DEDICATORIA	<i>iv</i>
- AGRADECIMIENTO	<i>vi</i>
- PRESENTACIÓN	<i>vii</i>
- INDICE	<i>viii</i>
- RESUMEN	<i>xii</i>
- ABSTRACT	<i>xiv</i>

CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN

A. EL PROBLEMA	<i>1</i>
1. Planteamiento del problema	<i>1</i>
2. Enunciado del problema	<i>6</i>
3. Justificación	<i>6</i>
4. Antecedentes	<i>7</i>
B. OBJETIVOS	<i>10</i>
1. Objetivo general	<i>10</i>
2. Objetivos específicos	<i>10</i>

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

A. Percepciones	<i>11</i>
1. Conceptualización	<i>11</i>
2. Importancia de la percepción	<i>13</i>
3. Objetivos de la percepción	<i>13</i>

B. La educación inclusiva	13
1. Conceptualización	13
2. Principios de la educación inclusiva	16
3. Legislación que ampara al enfoque inclusivo	19
4. Derechos de las personas con discapacidad a recibir una educación Inclusiva.	24
5. Componentes constitutivos del derecho a la educación inclusiva	25
6. Enfoque de la educación inclusiva	27
7. Educación inclusiva e inclusión educativa	32
a. Educación inclusiva	32
b. Inclusión educativa	33
8. Organización institucional del sistema educativo para la aplicación de la política inclusiva.	33
a. Ministerio de educación	34
b. La dirección regional de educación (DRE) y la unidad de gestión educativa local (UGEL)	35
c. Centro de educación básica especial (CEBE)	36
d. Servicio de ayuda y asesoramiento para atención a las necesidades educativas espaciales (SAANEE)	37
e. Institución Educativa	39
C. Escuela inclusiva	41
1. Conceptualización	41
2. Características de la escuela inclusiva	41
3. ¿Que ofrece la escuela inclusiva a los niños y niñas?	42
4. Barreras que impiden avanzar a la educación inclusiva en la escuela.	42
5. El rol de los directores en la institución educativa.	43
6. El rol de los padres de familia en la educación inclusiva	44
a. Recomendaciones para trabajar con los familiares	44
b. Errores que deben evitar los padres de familia	45

c. Las familias deben promover escuelas Inclusivas	45
d. Participación para el desarrollo, la ciudadanía y la democracia	46
7. El rol de los niños en la educación inclusiva.	46
a. La participación infantil.	47
b. La participación permanente	48
D. Los docentes en la educación inclusiva	48
1. El perfil de un docente inclusivo	48
2. Principales tareas del docente inclusivo	49
3. Estrategias de enseñanza aprendizaje para promover la educación inclusiva.	50
4. Dimensiones de las percepciones de los docentes con respecto a la educación inclusiva.	52
a. Participación de la comunidad	52
b. Políticas educativas adecuadas	52
c. Prácticas inclusivas	52

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

A. Método de investigación	53
B. Tipo de investigación	53
C. Diseño de investigación	54
D. Hipótesis	54
E. Variables	54
1. Operacionalización de las variables	54
F. Población y muestra	60
G. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	61
H. Tratamiento estadístico	61

CAPÍTULO IV
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A. DESCRIPCIÓN	62
B. DISCUSIÓN	78

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

A. CONCLUSIONES	96
B. SUGERENCIAS	97
- Referencias bibliográficas	101
- Anexos	

RESUMEN

El presente informe de tesis titulado “PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA RURAL: CHACHAPOYAS, CAMBIO PUENTE, LA MORA, 14 INCAS Y SANTA CLEMENCIA” CHIMBOTE – 2012, tuvo como objetivo general Conocer las percepciones de los docentes sobre la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia en el distrito de Chimbote año 2012.

La población estuvo conformada por 36 profesores de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia en el distrito de Chimbote, en los cuales 8 varones y 28, en la muestra se trabajó con toda la población por ser pequeña.

En la aplicación del cuestionario, para conocer las percepciones de los docentes sobre la Educación Inclusiva, se tuvo en cuenta tres dimensiones: participación de la comunidad, políticas educativas adecuadas y prácticas inclusivas.

En la **dimensión participación de la comunidad**, se pudo observar que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural; consideran que las instituciones educativas deben acoger a todos los estudiantes en un 75%; que los directores deben establecer relaciones institucionales de apoyo y cooperación para el éxito de la inclusión educativa en un 97.2%; así mismo consideran que los padres de familia deben apoyar el proceso de inclusión educativa en la escuela en un 89.9%; que los profesores deben conocer y valorar a todos los niños como individuos e incluir aquellos con deficiencia, en un 91.9%; y, que para tener éxito en esta perspectiva se hace necesario el trabajo colaborativo en equipos y aulas, en un 91.7% .

En la **dimensión políticas educativas** adecuadas, se pudo observar que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural; consideran que el PEI debe ser construido con las participación de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo el tema de la educación inclusiva, en un 97.3%. Así mismo, definitivamente si y probablemente sí, que debe existir políticas dentro del marco de la educación inclusiva que estimulen a los padres hacer partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos en un 80.6%, que la infraestructura en las instituciones educativas deben ser construidas de acuerdo a las necesidades del estudiante la cual permita su acceso en un 97.3%; que es necesario buscar otros apoyos en el reto de atender en la diversidad (estudiantes en prácticas, voluntarios, especialista) si es necesario, en un 97.3%; y, que para tener éxito en esta perspectiva consideran que el apoyo de la UGEL, o el gobierno regional con recursos educativos no es suficiente para el desarrollo de la educación inclusiva, en un 77.8%.

En la **dimensión prácticas inclusivas**, se pudo observar que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural; consideran que las adecuaciones en diversificación curricular, infraestructura y materiales educativos contribuyen al éxito de la educación inclusivas en un 66.7%; que la planificación, ejecución y evaluación de las actividades de aprendizaje se realiza pensando en todos los alumnos en un 100%; así mismo consideran que siempre se debe emplear una diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje para la atención de todos los estudiantes en un 100%; que les resulta gratificante trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales, en un 69.4%; y, que para tener éxito en esta perspectiva es necesario asumir los retos y desafíos relacionados con la atención de niños y niñas con habilidades diferentes en el marco de la educación inclusiva, en un 75% .

ABTRACT

This thesis report entitled "Teachers' perceptions about inclusive education in educational institutions in the rural area: CHACHAPOYAS, CHANGE BRIDGE, LA MORA, 14 INCAS AND SANTA CLEMENCIA" CHIMBOTE - 2012, was to understand the perceptions of overall teachers on inclusive education in educational institutions in rural areas: Chachapoyas, Change Bridge, La Mora, 14 Incas and Santa Clemencia in Chimbote District 2012.

The sample consisted of 36 teachers of educational institutions in rural: Chachapoyas, Change Bridge, La Mora, 14 Incas and Santa Clemencia Chimbote in the district in which 8 men and 28 in the sample worked with all the population to be small.

In the questionnaire, to understand the perceptions of teachers on inclusive education, we took into account three dimensions: community participation, appropriate educational policies and inclusive practices.

In the dimension of community involvement, it was observed that teachers in educational institutions in rural areas, believe that schools should accommodate all students by 75%, that directors should establish institutional relations and cooperation support to the success of inclusive education by 97.2%, likewise feel that parents should support the process of inclusive education at school in 89.9%, and that teachers should know and value all children as individuals and include those with disabilities, in 91.9%, and that to be successful in this perspective it is necessary to work in collaborative teams and classrooms, on a 91.7%.

In the dimension appropriate educational policies, it was observed that teachers in educational institutions in rural areas believe that the IEP must be built with the participation of all members of the educational community, including the issue of inclusive education in 97.3%. Also, definitely yes and probably yes, there must be policies within the framework of inclusive education that encourage parents to involve the learning process of their children by 80.6%, the infrastructure in educational institutions should be built According to the student's needs which

allowed access by 97.3%, that is necessary to seek other support to meet the challenge in diversity (interns, volunteers, specialist) if necessary, in a 97.3% and, that to succeed in this perspective believe that the support of the UGEL, or regional government educational resources is not sufficient for the development of inclusive education in a 77.8%.

In dimension inclusive practices, it was observed that teachers in educational institutions in rural areas, believe that the adjustments in curriculum diversification, infrastructure and educational materials contribute to the success of inclusive education by 66.7% to the planning, implementation and evaluation of learning activities is performed considering all students by 100%, likewise consider that you should always use a variety of teaching and learning strategies for the attention of all students by 100%, that they find rewarding to work with students with special educational needs in a 69.4% and that to succeed in this perspective is necessary to assume the challenges related to the care of children with different abilities in the context of inclusive education in 75%.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

A. EL PROBLEMA

1. Planteamiento del problema

En el escenario educativo durante la última década, se han venido promoviendo transformaciones significativas en el ámbito de la educación, que se reflejan en la puesta en marcha de procesos de reforma educativa, orientadas a mejorar la calidad de la educación con equidad, a fin de mejorar la eficiencia de la totalidad del sistema educativo. En este contexto, la inclusión debe considerarse como parte de una lucha más amplia contra las prácticas y discursos exclusivistas, y la ideología, que considera a cada individuo como separado e independiente. La idea de la educación inclusiva esta influyendo en esos procesos de reforma, al igual que en el desarrollo y reestructuración de las escuelas. Esto se ha convertido en un desafío en torno al cual requiere del compromiso y participación de la sociedad en general. **(Cfr. Foro educativo, 2005)**

A lo largo de la historia la educación inclusiva ha ido configurándose a tenor de condicionantes políticos, sociales, económicos e ideológicos. **(Arnaiz, 2003. p.**

20). De este modo, ha surgido la preocupación de los diversos países por hacer que prevalezca el derecho de una educación para todos sin discriminación alguna y que adquiera un enfoque inclusivo en donde se atienda a las diversidades de cada uno de los estudiantes.

A partir de los años 60 algunos países comenzaron a desarrollar sistemas educativos inclusivos, permitiendo que un amplio rango de niños y niñas estudiaran juntos, incluidos aquellos que tenían una discapacidad. No obstante, la transición hacia una Educación Inclusiva no es un proceso que pueda ser descrito de manera secuencial y no existe una sola «receta» de pasos a seguir para lograrla.

“Algunos países (como Sudáfrica, Chile y ciertas partes de Europa) están pasando por rápidos y profundos cambios sociales y políticos, entre los cuales la Educación Inclusiva son sólo una parte. Otros países (como muchos de los países de África y del sub-continente Indio) están asumiendo la transición a la educación inclusiva en un contexto de recursos estrictamente limitado y como parte de un intento de extender la educación básica a grupos que están actualmente excluidos”. **(Defensoría del pueblo, 2007. p.19)**

Debemos tener en consideración que la educación inclusiva no sólo garantiza el respeto de los derechos humanos de las personas con discapacidad; también supone una alternativa eficiente desde el punto de vista de los costos frente a la educación segregada. Así, existe en los Estados una mayor conciencia de la ineficacia de disponer de múltiples sistemas de administración, estructuras organizativas y servicios y, en concreto, de la falta de viabilidad financiera de las escuelas especiales. La organización de las naciones unidas estima que, en la actualidad, existen 500 millones de personas con discapacidad en el mundo. Esta cifra aumenta cada año debido a diversos factores tales como la guerra, los accidentes, las catástrofes, las condiciones de vida insalubres, o la falta de conocimiento sobre la discapacidad, sus causas, prevención y atención. **(Cfr. Defensoría del pueblo, 2007)**

“En nuestro país, de acuerdo con la encuesta nacional continua del primer semestre del 2006 del instituto nacional de estadística e informática **(INEI)**, se calcula que la población con algún tipo de discapacidad está integrada por, 2’523,034 personas, lo que representa el 8.9% de la población total. Según la misma encuesta, 325, 471 niños, niñas y adolescentes con discapacidad se encuentran en edad escolar. A nivel institucional, de acuerdo con datos proporcionados por el ministerio de educación, solo 42, 132 personas con discapacidad están matriculadas en las distintas modalidades y niveles del sistema educativo nacional. Ello supone que, por lo menos el 87.1% de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en edad escolar se encontraría fuera del sistema educativo”. **(Defensoría del pueblo, 2007. p.7)**

Tras estas frías estadísticas hay rostros, nombres y familias de personas con discapacidad que conforman un colectivo sistemáticamente vulnerable a sus derechos. Debido a que el estado no muestra un total interés y preocupación en apoyar al sistema educativo, además es evidente que la mayoría de escuelas aún tienen desconocimiento de este nuevo enfoque inclusivo que ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso académico y personal.

La educación de personas con discapacidad en nuestro país enfrenta problemas de cobertura y calidad. 32,834 personas reciben atención en el sistema educativo, lo que representa alrededor del 4% de la población en edad escolar. Según un estudio de la defensoría del Pueblo, sólo 38% de los centros educativos que atienden a personas con discapacidad cuentan con aulas de terapias de lenguaje, 35% con aulas de terapia física, 33% con aulas de estimulación temprana y 17% con áreas de psicología. Asimismo, el 53% de centros educativos que atienden a personas con discapacidad cuentan con mobiliario en buenas condiciones, 48% regular y 8% lamentable. Además Los recursos destinados a la educación de personas con discapacidad son insuficientes. El presupuesto destinado a la Unidad de Educación Especial en el

año 2004, ha sido del 1.10% del presupuesto total al MED (8,178 millones de soles). **(Defensoría del pueblo, 2007.p. 49)**

Ante ello surge la preocupación de las políticas del estado peruano en realizar esfuerzos para avanzar hacia una educación inclusiva en el marco de una inclusión educativa y social que integre atención en salud y alimentación, justicia en el acceso, permanencia culminación, condiciones de deducibilidad y logro. En definitiva, el camino para la implementación del modelo de educación inclusiva es un proceso complejo y de largo plazo. Se requiere que los Estados asuman el compromiso de diseñar y sostener en el tiempo una política pública clara, dirigida a garantizar el acceso a la educación de todos los niños y las niñas, con y sin discapacidad, para mejorar la calidad educativa.

En Ancash, según los datos estadísticos arrojados del proyecto educativo regional, las brechas de inequidad educativa se evidencian en relación a la educación rural y urbana; educación pública y privada; además de la discriminación por discapacidad, género, generación, lengua, raza, cultura, religión, etc. En educación inicial el 43 % de la población de 3 a 5 años no accede al sistema educativo, constituyéndose un sector importante de la población marginado de este servicio básico. En educación primaria, si bien hay avances en el acceso, sobre todo en los primeros grados, aún son muchos los estudiantes que repiten de año, abandonan la institución educativa o llegan al final de su escolaridad con niveles muy bajos de logro, principalmente en las zonas rurales, por ejemplo, la tasa de desaprobación en segundo grado de Educación Primaria, es del 23.7% en las áreas rurales y 13.5 % en la zona urbana (MED UMC-UE 2005), lo que evidencia la inequidad del sistema educativo. Otro aspecto de inequidad es la deserción escolar, se observa que conforme avanzan los grados y niveles educativos, la población escolar decrece, esta situación es más aguda para las niñas y adolescentes rurales y bilingües. Para ello es necesaria la implementación de estrategias para integrar a sectores tradicionalmente excluidos como niños, niñas y adolescentes (rurales, trabajadores, con discapacidad,

embarazo precoz, de la calle, etc.) en el marco de una educación inclusiva. **(Proyecto Educativo Regional de Ancash, 2009. p. 20)**

Ante esta realidad es de suma importancia desarrollar escuelas con carácter inclusivo es un reto de la educación contemporánea. Para ello se requiere una transformación profunda de las representaciones de las sociedades, de las personas en particular, que se traducen necesariamente en cambios de actitudes, cambios en las acciones y por ende, repercuten en el sistema educativo de cada sociedad. La construcción de escuelas inclusivas se convierte en una aspiración a la que apuntan los esfuerzos de grupos organizados de docentes, programas y proyectos regionales, nacionales y de cooperación internacional, y tienen en la historia reciente, veredas por las cuales ha caminado mucho de este esfuerzo y sueño.

Si las escuelas han de atender mejor las necesidades e intereses de un alumnado cada vez, más diverso, resulta primordial indagar no solo acerca del comportamiento instructivo del profesorado, sino también sobre el nivel de conocimiento que guíen y/o determinen sus acciones, puesto que ello ha sido tema recurrente de investigación en países de nuestro entorno principalmente en las dos últimas décadas. No obstante teniendo en cuenta que el estudio de estas percepciones se ha realizado de una forma global, sin considerar ni prestar suficiente atención a las condiciones en que se está llevando a cabo en los centros educativos, ya que resulta importante que los docentes tengan conocimiento acerca de cómo llevar a cabo la práctica educativa inclusiva la cual contribuye satisfactoriamente en el desarrollo integral del niño. Es así que los docentes de las instituciones educativas rurales; son los que están más relacionados con este problema, ya que no cuentan con el apoyo adecuado por parte del ministerio de educación; además no conocen a profundidad la importancia de atender a niños con necesidades educativas especiales.

Así mismo la **Defensoría del Pueblo (2007)**, afirma que; esto se debe a que no se realiza una adecuada difusión de la nueva política inclusiva, ni capacitación

sobre sus contenidos. También se debe al desconocimiento de las normas que disponen la obligación de recibir estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares y a la falta de docentes capacitados para atender a estudiantes con discapacidades en aspectos relacionados con adaptaciones curriculares o metodológicas. **(p.61)**

Estas afirmaciones han sido corroboradas por observaciones en el aula especialmente que revelan que muchos profesores apenas emplean estrategias educativas inclusivas para atender las necesidades diversas del alumnado y que generalmente enseñen al grupo - clases como un todo con lecciones que incorporen muy poca diferenciación. Esto se debe a que los docentes carecen de conocimiento en cuantos a las estrategias de intervención y ayudas necesarias que se les debe brindar a los niños con necesidades educativas especiales.

Ante esta problemática nace la preocupación por realizar la presente investigación que permitirá conocer cuáles son las percepciones de los docentes de las instituciones educativas rurales de Chimbote respecto a la educación inclusiva, es por ello que planteamos el siguiente problema de investigación:

2. Enunciado del problema

¿Cuáles son las percepciones de los docentes de educación primaria sobre la educación inclusiva en las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La mora, 14 incas y Santa clemencia en el distrito de Chimbote año 2012?

3. Justificación

La inclusión educativa hoy en día es un tema que sigue generando incertidumbre por los diversos factores que condicionan y limitan su éxito. Se entiende entonces, que la inclusión es beneficiosa para las comunidades y para la mejora escolar y por ende, para todas y todos, no solamente para una parte de la población que presenta condiciones particulares del desarrollo o barreras para el aprendizaje. **(Cfr. Moliner, 2008)**

El estudio de las percepciones de los profesores hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) ha sido tema recurrente de investigación en países de nuestro entorno principalmente en las dos últimas décadas. No obstante teniendo en cuenta que el estudio de estas percepciones se ha realizado de una forma global, sin considerar ni prestar suficiente atención a las condiciones en que se está llevando a cabo en los centros educativos. **(Cfr. Avramidis y Norwich, 2002)**

La presente investigación surge de la necesidad de conocer las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva de las instituciones educativas rurales del distrito de Chimbote, puesto que son ellos quienes están asumiendo de manera directa este reto. Por ende este estudio busca analizar las percepciones de los docentes hacia la educación inclusiva, teniendo en cuenta las condiciones específicas del contexto rural y algunas variantes referenciales, (formación, etapa educativa, disponibilidad de recursos y apoyos con que cuentan para la inclusión).

Asimismo la presente tesis de investigación contribuirá de manera significativa a la comunidad educativa, la sociedad en general y a la ciencia. A la comunidad educativa porque brindara la información necesaria acerca del nuevo enfoque inclusivo, ello permitirá que los docentes asuman con responsabilidad su papel como docente inclusivo. A la sociedad en general porque va a contrarrestar los prejuicios y estereotipos que han impedido avanzar a la educación inclusiva en las escuelas. A la ciencia porque le brindará un nuevo conocimiento, mediante la aplicación del método científico.

4. Antecedentes

El presente trabajo de investigación refiere a una descripción detallada sobre las percepciones de los docentes de las instituciones rurales del distrito de Chimbote acerca de la educación inclusiva. Para lo cual se realizó una búsqueda de investigaciones; entre los cuales tenemos:

- a) **Esther Chiner Sanz (2011)**, en su tesis: Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula, ejecutada en el 2010 en la Universidad de Alicante en España, en una muestra de 336 profesores distribuidos de manera equilibrada en los tres niveles: infancia, educación primaria y educación secundaria con un diseño no experimental de tipo descriptivo, concluye que: Los docentes responsables de la educación infantil, primaria y secundaria se muestran partidarios de la educación inclusiva y considera que la inclusión tiene más ventajas que inconvenientes. La mayoría piensa que esta práctica favorece el desarrollo en los estudiantes y actitudes tolerantes respetuosas hacia las diferencias.
- b) **Bravo Cópola, Laura (2010)** en su investigación: Prácticas inclusivas en el aula: Validación de un instrumento para conocer la perspectiva del alumnado de primaria y secundaria, ejecutada en el 2009 en la universidad San Pedro de Montes de Oca en Costa Rica, en una muestra de 279 estudiantes de segundo y tercer ciclo provenientes de cuatro centros educativos de la provincia de Cartago, con un diseño descriptivo, llega a la siguiente conclusión: Las alumnas y los alumnos en sus percepciones dan cuenta de sus experiencias que ilustran el plano más concreto de la puesta en marcha de la educación inclusiva. El conocimiento de estas experiencias cotidianas que se dan en el trabajo de aula, pueden orientar de forma determinante los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales se ven comprometidos los centros educativos en su camino por alcanzar la óptima calidad en la educación.
- c) **Teresa Díaz Allué (2003)** en su tesis: El profesorado de la educación secundaria ante la diversidad del alumnado en la etapa obligatoria, ejecutada en el 2002 en la Universidad Complutense de Madrid en España en una muestra de 1.257 profesores, con un diseño descriptivo, Concluye que: Los docentes perciben la diversidad como un tema polémico, aunque se decantan por una visión más bien negativa. Aceptan, en general, los posibles perjuicios

académicos y reconocen relativamente con opiniones divididas, los potenciales valores sociales que representa.

d) Clara Lourdes Meza García (2010) en su investigación: Cultura escolar inclusiva en educación infantil: Percepciones de profesionales y padres, ejecutada en el 2009 en la universidad de Salamanca en España, en una muestra de 195 docente y 455 padres de familia, con un diseño descriptivo, llega a la siguiente conclusión: Existen problemas relacionados con la comunicación interna (entre profesionales del centro) y externa (con las familias). Además también considera que el personal no tiene formación adecuada para atender a niños con necesidades educativas especiales.

B. OBJETIVOS

1. General

Conocer las percepciones de los docentes sobre la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia en el distrito de Chimbote año 2012”

2. Específicos

- a)** Identificar las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio puente, La mora, 14 Incas y Santa clemencia referida a la dimensión participación de la comunidad educativa.
- b)** Identificar las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio puente, La mora, 14 Incas y Santa clemencia sobre la dimensión políticas educativas adecuadas
- c)** Identificar las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio puente, La mora, 14 Incas y Santa clemencia acerca de la dimensión prácticas inclusivas.
- d)** Describir las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio puente, La mora, 14 Incas y Santa clemencia referido a las dimensiones, participación de la comunidad educativa, políticas educativas adecuadas y prácticas inclusivas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

A. Percepciones

1. Conceptualización

En las últimas décadas el estudio de la percepción ha sido objeto de creciente interés dentro del campo de la antropología, sin embargo, este interés ha dado lugar a problemas conceptuales pues el término percepción ha llegado a ser empleado indiscriminadamente para designar a otros aspectos que también tienen que ver con el ámbito de la visión del mundo de los grupos sociales, independientemente de que tales aspectos se ubiquen fuera de los límites marcados por el concepto de percepción. Es común observar en diversas publicaciones que los aspectos calificados como percepción corresponden más bien al plano de las actitudes, los valores sociales o las creencias. Existen diferencias teóricas entre la percepción y otros aspectos analíticos que hacen referencia a distintos niveles de apropiación subjetiva de la realidad.

El término de la percepción ha sido definido de múltiples formas, no existiendo un significado concreto y único del mismo. Para ello planteamos las siguientes definiciones que fueron extraídas de diversas fuentes bibliográficas:

Según Craig y Baucum (2001); menciona que la percepción es el proceso complejo por el cual la mente interpreta la información sensorial y le da significado. **(p. 75)**

Para Vargas (1995); la percepción es el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización. **(p. 48)**

Así mismo Oviedo (2004); sustenta que la percepción es el proceso fundamental de la actividad mental, y suponen que las demás actividades psicológicas como el aprendizaje, la memoria, el pensamiento, entre otros, dependen del adecuado funcionamiento del proceso de organización perceptual. **(p. 89)**

Por otro lado Matlin y Foley (1999), definen a la Percepción como un proceso de extracción y selección de información relevante encargado de generar un estado de claridad y lucidez consiente que permita el desempeño dentro del mayor grado de racionalidad y coherencia posibles con el mundo circundante.**(p. 38)**

Es un hecho que existe múltiples definiciones sobre la percepción, pero en términos generales, podemos definir la percepción como una tendencia al orden mental. Inicialmente, la percepción determina la entrada de información; y en segundo lugar, garantiza que la información retomada del ambiente permita la formación de abstracciones **(juicios, categorías, conceptos, etc.)**.

Por ende las **percepciones hacia la inclusión** se conceptualiza como las interpretaciones personales y la predisposiciones que manifiestan los **profesores**

a responder de manera favorable o desfavorable ante un objeto, persona o situación y, concretamente en este estudio, hacia la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias.

2. Importancia de la percepción

Según Bruce (1999); menciona que las dos razones para estudiar la percepción van de la necesidad de satisfacer nuestra curiosidad intelectual acerca del funcionamiento de nuestro organismo. A la necesidad de dar soluciones practica a los problemas perceptuales y al deseo de apreciar mejor el arte. **(p. 76)**

3. Objetivo de la percepción

Los sentidos son nuestra ventana del mundo y nos proporciona la materia prima para construir nuestro conocimiento del entorno. Las metas principales de la percepción son llegar a comprender que es lo que hay ahí fuera, en el mundo, y donde se encuentra. Pero la percepción no es un mero registro de sensaciones; implica interpretar información, que con frecuencia es ambigua, insuficiente o apabullante, a la luz del conocimiento, las creencias, las metas y las expectativas.

Ante esta afirmación **Smith y Kosslyn (2008);** sustenta que el objetivo de la percepción es obtener información sobre el entorno y darle sentido. **(p. 87)**

B. La Educación Inclusiva

1. Conceptualización:

La educación inclusiva es un movimiento de ámbito mundial que ha ido cobrando importancia en los últimos años, especialmente desde que en 1994 la declaración de Salamanca proclamara la inclusión como el medio más eficaz para educar a todos los niños y jóvenes en el sistema educativo ordinario, con independencia de sus diferencias y dificultades individuales y sociales (UNESCO, 1994). Desde entonces, el objetivo de aquellos países que se adhirieron a las declaraciones internacionales que ha sido desarrollar escuelas que respondan con éxito a las necesidades educativas de todo el alumnado. Dado que este reto

depende en gran medida de los profesores, el análisis de sus percepciones, actitudes y expectativas son críticas para el desarrollo exitoso de esta política educativa.

Actualmente la educación inclusiva representa una apuesta por la igualdad y la no discriminación al garantizar para todos los niños, niñas y adolescentes el acceso a la educación, a la activa participación e igualdad de oportunidades, disminuyendo las diferencias y contribuyendo a eliminar los prejuicios y estereotipos que se tienen respecto a las personas con discapacidad. Este es un proceso que se desarrollará desafiando las políticas excluyentes, y que en la última década se ha convertido en el enfoque preferido para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos y alumnas en escuelas regulares. Además ofrece a las niñas (os) y personas adultas con discapacidad, la oportunidad de desafiar los prejuicios, adquirir visibilidad y desarrollar la confianza en sí mismas como para hablar en su propio nombre y construir su propio futuro dentro del quehacer social, conjuntamente con los demás.

El término de la educación inclusiva ha sido definido de múltiples formas, no existiendo un significado concreto y único del mismo, ya que se utiliza para referirse a situaciones y propósitos diferentes. Para ello planteamos las siguientes definiciones que fueron extraídas de diversas fuentes bibliográficas:

Según Fernández (2007), menciona que: La Educación inclusiva es un principio general que debe impregnar tanto la cultura de la comunidad, como las política educativas, como las prácticas de enseñanza aprendizaje, en orden a hacer posible que todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico y cultural, y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje en cualquier contexto educativo, contribuyendo de este modo a forjar sociedades justas y equitativas. **(p .22)**

Para Cuenca (2007)“La educación inclusiva es el concepto por el cual se reconoce el derecho que tenemos los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a una educación de calidad, que considere y respete nuestras

diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, etc.” (p. 8)

Así mismo la UNESCO (2008), propone cuatro elementos claves para conceptualizar la educación inclusiva: El primer elemento es entendido como un proceso para encarar las diversidades de expectativas y necesidades de todos los estudiantes; es segundo es entendido como la identificación y eliminación de barreras a los aprendizajes; el tercer elemento como asistencia, participación y resultados de calidad obtenidos por todos los estudiantes, y finalmente como énfasis en aquellos grupos que están en mayor peligro de exclusión y marginación. (p. 23)

Según Meyer, Harry y Sapon mencionan que la educación inclusiva es el conjunto de prácticas no discriminatorias y excluyentes basadas en las características individuales y de grupo. (Cit. Cardona, 2008p. 23).

Por otro lado Uditsky (2008) argumenta que la educación inclusiva es el conjunto de principios que garantizan que el estudiante, independientemente de sus características, sea visto como una persona valiosa, y necesitada en la comunidad escolar. (Cit. Cardona, 2008)

Según Cummins y otros (2005), sustentan que: La educación inclusiva es un proceso por medio del cual se responde a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes. En este proceso se modifica continuamente el ambiente escolar para satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes. La educación inclusiva se diferencia de las maneras tradicionales de integración de estudiantes con necesidades educativas especiales. La integración se ha enfocado en hacer que los estudiantes con necesidades educativas especiales encajen en el aula y el currículo ya existente. (p. 3)

Para la Defensoría del pueblo (2007) “La educación inclusiva es un modelo pedagógico que responde a un conjunto de valores, principios y prácticas orientadas al logro de una educación eficaz y de calidad para todos los alumnos

en función de la diversidad de sus necesidades y condiciones de aprendizaje.” (p. 13)

De lo anteriormente expuesto, podemos concluir que la educación inclusiva es entendida como un proceso que pretende atender las diferentes necesidades educativas de los estudiantes en los diferentes niveles y en sus diversas modalidades. Así mismo está destinado a crear escuelas que respondan a las necesidades de todos los alumnos y no solo a una parte de ellos. Una escuela que acepte a la diversidad que permita la participación de todos sus miembros y ofrezca una educación de calidad.

2. Principios de la educación inclusiva:

Según Arnaiz (2003), sustenta los siguientes principios de la educación inclusiva:

- a) Aceptación de la comunidad:** Una primera característica de la idea de comunidad en las escuelas inclusivas viene definida por la consideración que realiza respecto de los alumnos con significantes discapacidades. Estos a pesar del grado o la naturaleza de esta discapacidad, son miembros bienvenidos y valorados por la comunidad escolar.
- b) La educación basada en los resultados:** La educación basada en resultados es consistente con la filosofía de la educación inclusiva y la apoya, al dirigirse a todos los estudiantes y centrarse en el éxito para todos. Desde esta perspectiva anima a los profesores a ser flexibles y proporcionar experiencias educativas centradas en una gran variedad de formas que permiten diversificar las tareas, de manera de todos los alumnos no tengan que realizar las mismas cosas de igual modo, en el mismo tiempo, y como sus compañeros.
- c) La educación intercultural:** Va dirigido a promover los derechos humanos y el respeto de la diferencias, reconocer el valor de diversidad cultural, promover un entendimiento de la elección de vida alternativa, establecer la justicia social e igualdad de oportunidades y facilitar la distribución equitativa de poder entre los individuos y los grupos. Cuando las comunidades escolares emplean un

enfoque multicultural, se adentran en dinámicas de trabajo dirigidas a diseñar e implementar el currículum a partir de entornos educativos que respondan a las culturas, comportamientos y estilos de aprendizaje de los alumnos

- d) La teoría de las inteligencias múltiples:** La noción de las inteligencias múltiples tienen implicaciones importantes para la educación inclusiva, puesto que en parte basa su teoría sobre observaciones y estudios de las capacidades de los niños con discapacidades y sobre el significado de la inteligencia en distintas culturas, validando un punto de vista más amplio. Los profesores, desde esta perspectiva de la inteligencia, están en posición de apreciar el comportamiento no convencional de los estudiantes y buscar aplicaciones productivas de estas habilidades dentro de un contexto de aprendizaje.
- e) El aprendizaje constructivista:** Desde una perspectiva constructivista, el aprendizaje es la creación de significados, cuando un individuo establece conexiones entre el nuevo conocimiento y el contexto del conocimiento existente, construyendo su propio conocimiento. El constructivismo fundamenta la idea de que todos están aprendiendo siempre y que no se puede parar el proceso. En las escuelas se debería ser frente al nivel real de actuación de los niños, sin una atención excesiva a la búsqueda de un remedio, puesto que los niños entran a las escuelas con un conocimiento diferente, que está influenciado por su entorno, sus experiencias y su práctica cultural. Los docentes deberían tener en cuenta estos factores y asegurar que la nueva información este relacionada de forma significativa con el conocimiento que cada estudiante posee.
- f) El currículo común y diverso:** Si queremos que las escuelas sean para todos, como postula la escuela inclusiva, es inexorable la existencia de un único currículo para una educación básica y común en el que el alumno con necesidades especiales participe al máximo posible. Así, en algunos casos será capaz de participar tanto como cualquier otro alumno, en otros necesitará adaptaciones que impliquen modificaciones curriculares simples y complejas.

- g) Enseñanza practicas adaptadas:** Este principio se fundamenta en la utilización de estrategias prácticas de aprendizaje que sean afectivas para todos los alumnos. Los modelos de aprendizaje cooperativo en grupo, las estrategias de aprendizaje con el compañero y la enseñanza basada en la experiencia constituyen tres formas de instrucción mediada por los compañeros que apoyan la educación inclusiva.
- h) La mejora evaluación – valoración sobre la actuación del alumno:** El uso de valoraciones auténticas es un componente importante en la creación de aulas inclusivas, esta forma de evaluar está estrechamente relacionada con la valoración individualizada y basada en la actuación, que ha sido la forma preferida de valoración en educación especial. Se trataría en definitiva, de dar la oportunidad a los alumnos de expresar los conocimientos a través de múltiples modos y solo a través de formas tradicionales.
- i) La agrupación multiedad y flexible:** Viene definida por la realización de cualquier agrupamiento deliberado de niños, que incluya más de un curso tradicional en una sola clase. Así, las aulas multiedad estas consideradas como comunidades heterogéneas de aprendizaje. Compuestas por una serie equilibrada de alumnos, que difieren en edad, sexo, habilidad, carácter étnico, intereses y niveles de edad.
- j) El uso de la tecnología en el aula:** Se está comprobando que la tecnología es un catalizador para trasformación de la escuela, pues fomenta el entusiasmo por aprender en todos los niños. La tecnología ahora es usual dentro del aula. Las herramientas tecnológicas de un estudiante con discapacidad, que una vez parecieron demasiadas complejas, molestas y caras son de fácil uso, económicas y elementos estándar y software y hardware cada vez con mayor presencia en todas las escuelas.
- k) Enseñando responsabilidad y establecer la paz:** Enseñar responsabilidad están necesario como enseñar cualquier otro contenido, requiere un pensamiento cuidado y una instrucción compleja y cuidadosa desde el día en que el niño entra en la escuela. Un requisito para que los alumnos aprendan

valores, actitudes y comportamientos responsables es que perciban que alguien en la escuela se preocupa por ellos de verdad.

l) Amistades y vínculos sociales: Las relaciones pueden ser consideradas como críticas para el desarrollo de la capacidad humana entre las personas siendo relevantes en este proceso la etapa de la escolaridad, al establecer en ellas numerosas relaciones sociales entre los alumnos; lo que contribuye en la formación de nuestra identidad, de nuestra seguridad personal, nuestras experiencias, recuerdos y autoestimas.

m) La formación de grupos de colaboración entre adultos y estudiantes: Desde el enfoque de la inclusión, las escuelas han redefinido el papel de los educadores especiales y generales y de otro personal de apoyo para convertirlos en miembros de equipo de colaboración que se reúnen para resolver conjuntamente los problemas de los cambios diarios en la escolaridad heterogénea. (p.159-170)

3. Legislación que ampara el enfoque inclusivo

Según Torres (2009, p 13-17) los marcos legales que ampara el enfoque inclusivo son los siguientes:

a) Constitución política del Perú:

- **TITULO I:** De la persona Y de la sociedad
- **CAPÍTULO I:** Derechos Fundamentales de la persona
- **ARTÍCULO 2º:** Toda persona tiene derecho:
- **INC. 2:** A la igualdad ante la ley. Nadie debe ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquiera otra índole.

b) Acuerdo nacional:

En la Décimo Segunda Política de Estado del Acuerdo Nacional, el Estado se compromete a garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad, que promueva la equidad entre hombres y mujeres y la incorporación de las personas con discapacidad.

c) Proyecto educativo nacional al 2021:

La educación que queremos para el Perú (2007):

- **Primer Objetivo Estratégico:** “Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos”. Una educación básica que asegure igualdad de oportunidades y resultados educativos de calidad para todos los peruanos, cerrando las brechas de inequidad educativa.
- **Segundo Objetivo Estratégico:** “Estudiantes e instituciones educativas que logran aprendizajes pertinentes y de calidad”. Transformar las instituciones de educación básica en organizaciones efectivas e innovadoras capaces de ofrecer una educación pertinente y de calidad, realizar el potencial de las personas y aportar al desarrollo social.

d) Ley General de educación N° 28044 - 2003

- **Principios:**

Educación de calidad, ética, democrática equitativa, inclusiva, intercultural, innovadora y de conciencia ambiental.

- **Metas**

Incorpora en el sistema educativo a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados vulnerables y de zonas rurales principalmente.

- **Medidas**

- Inclusión de personas con discapacidad en el sistema de EBR, EBA, EBE y ETP.
- Políticas compensatorias de acción positiva para suplir desigualdades.
- Asignación de recursos por alumno, en las zonas de mayor exclusión.
- Adaptaciones curriculares. Capacitación docente en enfoque inclusivo.

e) Ley General de las personas con discapacidad (Ley N° 27050,1998)

- **Principios**

La protección, asistencia, prevención e inclusión social de las personas con discapacidad.

- **Metas**

- Integración e inclusión social, económica y cultural de los niños, jóvenes y adultos con discapacidad.
- Contribuye así a la eliminación de la exclusión y las desigualdades.
- Es una meta a largo plazo.

- **Medidas**

- Creación de CONADIS.
- Creación del Registro Nacional de personas con discapacidad.
- Implementación de PRITE's.
- Capacitación integral a las familias de personas con discapacidad.
 - Adaptaciones curriculares según las necesidades educativas especiales de estudiantes con discapacidad.
 - Adecuación de la infraestructura educativa para el acceso de personas con discapacidad.
 - Acceso a los centros de educación superior técnico y universitario, previa adecuación de ingreso.

f) **Década de la educación inclusiva 2003-2012 DS N° 026-2003-ed**

- **Principios**

Calidad, equidad, inclusión, interculturalidad, y educación como derecho.

- **Metas**

- Eliminación de brechas de calidad entre educación pública y privada, la educación rural y urbana.
- Todavía está en proceso, los resultados hasta hoy mantienen esta brecha.

- **Medidas**

- Mejoramiento de la calidad y equidad de servicios educativos.
- Mejoramiento de la atención pedagógica en todas las modalidades y programas educativos.

- Creación de una mesa de trabajo de educación inclusiva, con actores del poder ejecutivo y la sociedad civil.
- Diseño de planes pilotos, programas, proyectos y convenios que garanticen la ejecución de acciones sobre la educación inclusiva.

g) Reglamento de Educación Básica Regular (EBR) DS N° 013-2004-ed

- Principios

- Propone la inclusión, equidad de género e interculturalidad, en todos los niveles y programas educativos.

- Metas

- Atiende la diversidad humana, socio cultural y lingüística de niños. Niñas y adolescentes peruanos.
- Pone énfasis en la inclusión en IIEE regulares a niños y adolescentes, niñas rurales y población estudiantil que trabaja.
- La integración de esta población sigue siendo lenta.

- Medidas

- Diagnóstico de la realidad educativa rural identificando factores que generan exclusión educativa.
- Implementación de medidas y programas que favorecen la inclusión de personas con discapacidad.
- Acciones a favor de la capacitación docente para la atención de la diversidad y que propicie un clima de tolerancia para incluir progresivamente a las personas con NEE.

h) Reglamento de educación Básica especial (EBE) DS N° 002-2005 - ed.

- Artículo 8°.- Servicios:

La Educación Básica Especial brinda servicios en: Instituciones educativas inclusivas. Apoyo y asesoramiento a las instituciones educativas de otras modalidades y formas educativas que incluyen a estudiantes con NEE asociadas tanto a discapacidad como a talento y superdotación, proporcionándoles servicios complementarios y/o personalizados.

- **Artículo 19°.- Propuesta curricular**

Las instituciones educativas de EBR y EBA que incluyan a estudiantes con NEE formulan su Proyecto Educativo Institucional (PEI), como documento orientador del proceso educativo, contemplando en su propuesta curricular el enfoque de inclusión y los lineamientos pedagógicos para la atención a las NEE en el marco de la pedagogía para la diversidad.

- **Artículo 20°.- Diversificación y adaptaciones curriculares**

El Ministerio de Educación establece los lineamientos básicos sobre las diversificaciones y adaptaciones curriculares para la atención de estudiantes con NEE asociadas a discapacidad o talento y superdotación.

- **Artículo 24°.- Carga docente en aulas inclusivas**

La DRE, la UGEL y las instituciones educativas garantizarán que las aulas inclusivas que atiendan a estudiantes con NEE tengan una carga docente menor a la establecida para aulas no inclusivas en los niveles correspondientes.

i) **R.D. N° 0354-2006-ed que aprueba la directiva N° 076-2006-VMGP-DINEBE**

- Aprueban Directiva referida a las “Normas complementarias para la Conversión de los Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial (CEBE) y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las necesidades Educativas Especiales (SAANEE)”.
- La Directiva, dispone la matrícula y atención de los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad e los Centros de Educación Básica Especial y la inclusión de los estudiantes con discapacidad leve y moderada en las Instituciones de Educación Básica Regular.
- Considera la constitución de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales como una Unidad operativa Itinerante, responsable de orientar y asesorar al personal directivo y docente de todas las modalidades y niveles del sistema educativo.
- Las directivas que rigen para el inicio del año escolar orientaciones y normas nacionales para la Gestión en las I.E. de educación Básica y educación

técnico-productivas, contemplan la atención y matrícula oportuna y evaluación de los estudiantes incluidos.

4. Derechos de las personas con discapacidad a recibir una educación inclusiva.

Según la defensoría del pueblo (2007) menciona que: El derecho humano a la educación ha sido reconocido en diversos instrumentos internacionales, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y el Protocolo Adicional a la Convención Americana a sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales protocolo de San Salvador.

Asimismo, diversos instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño, la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales, las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad y la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad reconocen expresamente el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, además de ser la primera convención de derechos humanos del siglo XXI, constituye el instrumento internacional más completo y detallado para la protección de los derechos de este grupo de personas, Así mismo, la Convención reconoce el derecho de las personas con discapacidad a gozar de una educación inclusiva sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. Con este fin, la Convención establece la obligación de los Estados de asegurar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles, el cual deberá estar orientado al desarrollo de la personalidad, el sentido de la dignidad y el respeto por la diversidad.

Del mismo modo, la Convención consagra el derecho a que se realicen los ajustes razonables y se brinde el apoyo personalizado necesario a fin de fomentar el desarrollo académico y social de las personas con discapacidad en el marco de una educación inclusiva. La forma y los procedimientos de inclusión se verán determinados por las necesidades educativas individuales y el tipo de apoyo que requieran los niños y niñas con discapacidad. En ese sentido, la educación inclusiva constituye un requisito fundamental para evitar la discriminación y asegurar la igualdad de oportunidades de todas las personas desde una perspectiva de derechos.

Debemos señalar, finalmente, que el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, en su condición de órgano competente para interpretar el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ha señalado que los Estados deben reconocer el principio de igualdad de unidades de educación en todos los niveles para las personas con discapacidad. Del mismo modo, reconoce que la mejor manera de garantizar el derecho de estas personas a la educación sin discriminación es incluyéndolas dentro del sistema educativo regular. Así, garantizar una educación de calidad a los niños y las niñas con discapacidad constituye una premisa en la defensa de sus otros derechos fundamentales. **(p. 21-23)**

5. Componentes constitutivos del derecho a la educación inclusiva

De acuerdo con el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el derecho a la educación, en todas sus formas y niveles, debe ajustarse a un perfil consistente en cuatro características interrelacionadas y fundamentales: asequibilidad (o disponibilidad), accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad. Estos elementos constituyen los componentes esenciales del derecho a la educación.

a) La asequibilidad: Está referida a la obligación del estado de garantizar la disponibilidad de escuelas, docentes y material educativo, En palabras del

Comité, la asequibilidad consiste en proveer instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente.

- b) La accesibilidad:** Se relaciona con el deber de los Estados de maximizar las oportunidades de acceso al sistema educativo eliminando cualquier tipo de obstáculos. La accesibilidad supone que todas las personas, en especial las más vulnerables, puedan participar, desde un punto de vista económico, tecnológico, considerando su ubicación geográfica y las condiciones arquitectónicas, en el sistema educativo, Así, la accesibilidad involucra tres dimensiones: **No discriminación, Accesibilidad física y la Accesibilidad económica.**

- c) La adaptabilidad:** Implica la obligación del Estado de garantizar una educación que se adapte a las necesidades de las sociedades y comunidades, y responda a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados. Entre sus múltiples fines, la adaptabilidad debe garantizar la permanencia de los niños en el sistema educativo.

- d) La aceptabilidad:** Supone la obligación de garantizar una educación de calidad, asegurando que los programas de estudio y los métodos pedagógicos se ajusten a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza, y que la educación impartida sea aceptable tanto para los padres como para los niños.

Desde esta perspectiva, los componentes esenciales del derecho a la educación pueden ser expresados en términos de derechos. Así, la realización del derecho a la educación inclusiva supone asegurar el respeto de cuatro derechos esenciales:

- **El derecho a contar con escuelas inclusivas en número suficiente:** Este derecho implica la existencia de escuelas inclusivas públicas en cantidad suficiente dentro del territorio nacional. Las escuelas contarán con una

infraestructura y un mobiliario accesible que permita el libre desplazamiento y uso por estudiantes con discapacidad física y sensorial.

- **El derecho a acceder a escuelas inclusivas sin discriminación:** Se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a acceder a escuelas regulares en igualdad de condiciones con los demás estudiantes, sin discriminación. Las personas con discapacidad no serán excluidas ni se verán impedidas de acceder al sistema de educación regular en razón de tu discapacidad, de su situación económica, de la ubicación geográfica de las escuelas ni de la falta de condiciones adecuadas de accesibilidad arquitectónica en las mismas.

- **El derecho a una educación que se adapte a las necesidades del estudiante con discapacidad garantizando su permanencia:** Su realización implica la adaptación del sistema educativo a las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad a fin de asegurar su permanencia y continuidad en la institución educativa. Los estudiantes con discapacidad tienen derecho a contar con las adaptaciones pedagógicas y curriculares necesarias, destinadas a favorecer su adecuado desarrollo educativo.

- **El derecho a recibir una educación inclusiva de calidad:** Este derecho supone que las escuelas cuenten con docentes debidamente capacitados y con textos y materiales educativos adecuados y adaptados para su uso por estudiantes con discapacidad, Asimismo, los estudiantes tienen el derecho al aprendizaje del lenguaje Braille, el lenguaje de señas y otros medios y formatos de comunicación. Es importante detallar que los padres de familia tienen el derecho y la obligación de participar en el proceso educativo de sus hijos con el fin de contribuir a que estos obtengan una educación inclusiva de calidad.

La realización plena del derecho a la educación supone que los Estados cumplan con garantizar estos derechos esenciales, así como con las obligaciones resultantes. **(Defensoría del pueblo, 2007.p.20-26)**

6. Enfoque de la educación inclusiva.

La educación debe formar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover la paz.

- Desde la **perspectiva sociológica**, existen razones sociales y morales que fundamentan a la Educación Inclusiva desde el marco del derecho humano, la escuela implica educación de calidad y contribuye al buen sentido social. La Educación Inclusiva entonces, posee un sentido tanto educativo como social al tiempo que rechaza que los sistemas educativos tengan derecho sólo a cierto tipo de niños. Por ello, se pide que cada país diseñe un sistema escolar capaz de adaptarse a las necesidades de todos los niños creando escuelas inclusivas. **(Cfr. Fernández, 2003).**

El respeto a ser diferente tiende las bases para eliminar todo tipo de discriminación y barreras del aprendizaje. El verdadero cambio en el pensamiento será reflejado en el cambio de actitud. Este será el compromiso de la educación y del compromiso social: dar respuesta a las necesidades, y reducir o eliminar los problemas sociales mediante el acceso a una educación para todas las personas.

El respeto a la diversidad empieza por comprenderla, aceptarla como cotidiano y comprender sus orígenes. La educación es el puente que “añade” a la tolerancia, a la solidaridad y a la participación de las personas en el quehacer humano, especialmente para los alumnos, el vigor requerido para extraer de la diversidad cultural, toda la riqueza que en ella subyace.

Se requiere de una educación democrática e intercultural que fomente el respeto por la diversidad, formando personas que la valoren y mediante ello,

permita conformar la propia identidad. Es por ello que las escuelas se convierten en agentes de cambio social para inculcar el valor de la diversidad en las políticas, los programas educativos, el currículo, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, es decir, se requiere un cambio de paradigma educativo y filosófico.

- Desde **el ámbito psicológico**, en los centros educativos donde se valora la diversidad no se excluye a ningún estudiante, se busca crear un clima en el que éstos se sientan acogidos, aceptados y apoyados.

Para **Arnaiz (2005)** “se respetan las capacidades de cada alumno y se considera que cada persona es un miembro valioso que puede desarrollar distintas habilidades y desempeñar diferentes funciones para apoyar a los otros”. **(p. 3)**

De esta manera nadie es rechazado o segregado, se rescata lo positivo de la persona en lugar de etiquetarla por su dificultad, fortaleciendo así la autoestima de los estudiantes y la satisfacción por los logros. Se fomentan valores tales como el sentido de pertenencia a un grupo, la valía personal, la cooperación, la tolerancia, el respeto mutuo y otros; favoreciendo simultáneamente las relaciones interpersonales y por consiguiente el proceso de aprendizaje. Concede a la persona la oportunidad de conocerse mejor, lo que incide directamente en el desarrollo de su personalidad y autoconcepto.

Es de consenso que mediante la educación se transmiten y ejercitan los valores que hacen posible la vida en sociedad y el respeto a los derechos humanos, avanzando en la lucha contra la discriminación y la desigualdad. Los valores importantes que subyacen en una escuela inclusiva son entre otros la aceptación, la pertenencia a la comunidad, las relaciones personales, la interdependencia, y la independencia. **(Pearpoint y Forest citados en Arnaiz, 2005).**

Los valores se aprenden de las relaciones humanas (la familia, la escuela y la sociedad), con el aporte de las experiencias y los diversos contextos que modelan las actitudes de los discentes para su futura convivencia en un modelo de inclusión social. Es importante tomar en cuenta que cuando hablamos de inclusión, no debemos suponer que la persona está “verdaderamente incluida”, porque así lo creemos, sino que debemos lograr que realmente lo sienta. Educar en valores y actitudes, destrezas intelectuales, sociales y afectivas permiten al estudiante situarse en una sociedad caracterizada por la multiculturalidad.

Para lograr el derecho a la educación se requiere una educación básica de calidad para todas las personas. Según **Meléndez (2006)**, actuar con equidad con respecto a la provisión de oportunidades educativas no alude a una educación estandarizada. Todo lo contrario, refiere a las condiciones de acceso y calidad que deben caracterizar a una educación lo suficientemente diversificada como para ser aprovechada realmente por todos. **(p. 58)**

- Desde una **perspectiva pedagógica** la Educación Inclusiva se fundamenta en el enfoque constructivista, desafiando las prácticas pedagógicas tradicionales de la educación y asegurando que los estudiantes tengan acceso a un aprendizaje significativo.

Arnaiz (2005) señala: “si queremos que las escuelas sean inclusivas, es decir, para todos, es imprescindible que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo”. **(p. 57)**

El constructivismo sostiene que una persona, en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de sus estructuras internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de estos dos factores. Para el enfoque constructivista el aprendizaje es la construcción de conocimientos, a

partir de las conexiones entre lo nuevo y los esquemas previos que posee la persona.

El fundamento de la educación inclusiva y de su desarrollo creciente es la convicción de que la educación es un derecho humano básico que es a su vez requisito fundatorio de una sociedad más justa. La educación inclusiva tiene como desafío central remontar y cerrar distancias injustificables que separan a unas personas de otras y promover una sociedad y una escuela que acoja a todos los peruanos.

La educación inclusiva trata de responder a la diversidad desde la valoración que hace de todos los miembros de una comunidad y de la consideración de la diferencia de forma digna. Esto es coherente con el planteamiento derivado de Dakar donde quedó claramente establecido que la educación inclusiva es vital para las metas de logro de calidad y equidad en la educación para todos. Por ello, cada vez más países están optando porque sus escuelas se transformen en escuelas inclusivas.

La educación inclusiva es un proceso que se desarrolla desafiando las políticas excluyentes, y que en la última década se ha convertido en el enfoque preferido para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos y alumnas en escuelas regulares.

Los nuevos enfoques y políticas educativas postulan una educación inclusiva, que reconoce la diversidad como valor y como el derecho de todos a educarse juntos al margen de sus naturales diferencias, sociales, étnico culturales y económicas y otras.

El enfoque de Inclusión es amplio, busca enfrentar y eliminar todo tipo de exclusión y discriminación educativa basada en consideraciones sociales, étnicas y de género para lograr que la escuela se abra a todas las personas en

igualdad de oportunidades, respetando la diversidad. Hacia ese enfoque inclusivo global se debe orientar la educación en el Perú.

La inclusión de las personas con discapacidad es por tanto, una de las inclusiones a llevar a cabo. Siendo la respuesta a una discriminación específica, requiere también una atención y tratamiento específico con miras a superar dicha discriminación. En este sentido, el presente Plan Piloto de Inclusión Educativa se refiere específicamente a la inclusión educativa de niños y adolescentes con discapacidad con miras a lograr que se integren y sean atendidos por las instituciones de EBA (Educación Básica Alternativa), EBR (Educación Básica Regular) y ETP (Educación Técnico Productiva), respondiendo a sus necesidades educativas especiales. La inclusión educativa en este sentido va más allá de la integración física, para orientarse a lograr metas de calidad en los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños/as y adolescentes con discapacidad en las instituciones educativas de la educación básica y en la educación técnico productiva.

Se apunta a que las personas con discapacidad aprendan y se desarrollen plenamente en sus capacidades y potencialidades, para su desenvolvimiento en la sociedad. No es el niño con discapacidad el que tiene que adaptarse a la escuela, sino a la inversa. La perspectiva es eliminar las barreras que existen en el sistema educativo para acoger a las personas con discapacidad.

7. Educación inclusiva e inclusión educativa

a) Educación inclusiva

Según Cummins y otros (2005), sustenta que la educación inclusiva es un proceso por medio del cual se responde a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes. En este proceso se modifica continuamente el ambiente escolar para satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes. La educación inclusiva se diferencia de las maneras tradicionales de integración de estudiantes con necesidades educativas especiales. **(p. 3)**

Según lo expuesto Cummins y otros por la educación inclusiva se centra en como apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar para que se sientan bienvenidos y seguros, y alcancen el éxito. Requiere pensar en la heterogeneidad del alumnado como una situación normal del grupo / clase y poner en marcha una planificación educativa acorde, que permita utilizar a los docente tanto distintos niveles instrumentales y actitudinales como recursos intrapersonales e interpersonales que beneficien a todos los alumnos.

b) Inclusión educativa

Según Torres (2009) sustenta que la inclusión educativa es un enfoque filosófico social, político, económico y especialmente pedagógico que reconoce a la diversidad como valor y como el desarrollo de todos a educarse juntos al margen de sus naturales diferencias sociales, étnico culturales, físicas de género, de capacidad, etc. **(p. 7)**

Según lo expuesto por Torres la inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender a la diversidad del alumnado de su localidad. Además la inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como “Con Necesidades Educativas Especiales.

8. Organización institucional del sistema educativo para la aplicación de la política inclusiva.

La atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales, entre los que se encuentran las personas con discapacidad, es transversal a todo el sistema educativo. Los distintos niveles de gestión tienen la obligación de adoptar diversas medidas en materia de accesibilidad, diversificación curricular, provisión de recursos y, capacitación docente, además de propiciar un clima de respeto para incluir progresivamente a dichos estudiantes.

A continuación se presenta una descripción de las funciones de las distintas instancias de gestión y servicios en materia de educación inclusiva. **(Defensoría del pueblo, 2007.p. 35)**

a) El ministerio de educación: El Ministerio de Educación es el órgano del Gobierno Nacional encargado de definir, y articularla política de educación, en concordancia con la política general del Estado. Su función principal definir, dirigir, regular y evaluar, en coordinación con las regiones, la política educativa y pedagógica nacional, así como establecer políticas específicas de equidad. En ese sentido el Ministerio de Educación es competente para establecer las orientaciones específicas referentes a la educación inclusiva a través de la Dirección Nacional de Educación Básica Especial (DINEBE). La función de la DINEBE es orientar, supervisar, visar y evaluar la aplicación del enfoque inclusivo dentro del sistema educativo, en coordinación con las Direcciones Nacionales correspondientes.

En el ejercicio de esta competencia, el Ministerio de Educación, difunde y emite opinión respecto del proceso de matrícula de niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas asociadas a discapacidad en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Asimismo, establece los lineamientos básicos sobre las diversificaciones y adaptaciones curriculares para la atención de tales estudiantes.

Por otro lado, el Ministerio de Educación establece los lineamientos para la formación de los docentes de educación Primaria, especializándolos en la atención de niños con talentos especiales o discapacidades específicas dentro del aula. Asimismo, dirige el programa nacional de Formación y Capacitación Permanente en coordinación con las instancias regionales y locales También organiza, a través de la Dirección Nacional de Educación Superior y Técnico-Profesionales acciones de capacitación, actualización y perfeccionamiento de carácter nacional.

De igual modo, el Ministerio de Educación debe establecer normas técnicas dirigidas a la eliminación progresiva de las barreras arquitectónicas en la construcción de locales o espacios destinados a una educación inclusiva. **(Cfr. Defensoría del pueblo, 2007)**

- b) La dirección regional de educación (DRE) y la unidad de gestión educativa local (UGEL):** La DRE es un órgano especializado del Gobierno Regional responsable del servicio educativo en el ámbito de su respectiva circunscripción territorial, la cual tiene una relación técnico - normativa con el Ministerio de Educación, Por su parte, la UGEL es una instancia de ejecución descentralizada del Gobierno Regional con autonomía en el ámbito de su jurisdicción que, por lo general, es la provincia. Ambas instancias cumplen funciones específicas con relación a la política de educación inclusiva.

En ese sentido, leí DRE deben incorporar en su Proyecto Educativo Regional y en su presupuesto anual metas y estrategias orientadas a atender las necesidades de inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Estas metas y estrategias incluyen el diseño y ejecución de políticas compensatorias de acción positiva que posibiliten a los estudiantes con necesidades educativas especiales el aprovechamiento efectivo de la oferta regular, con acciones específicas para la matrícula, permanencia y evaluación de los aprendizajes y culminación de los estudios.

Las DRE y las UGEL deben diseñar y organizar programas de formación docente de acuerdo con lar, normas nacionales que emite el Ministerio de Educación. En el año 2007 debieron priorizar la formación docente en inclusión educativa.

Por otra parte, las DRE y las UGEL deben asegurar la organización e implementación de servicios de apoyo y acompañamiento al personal directivo y docente de las instituciones educativas que reciben estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. En este sentido, las DRE y las UGEL deben formar los recursos humanos necesarios, mediante

capacitaciones, becas, pasantías u otras formas, para garantizar que los SAANEE cuenten con profesionales calificados. Además, deben promover gradualmente, según la disponibilidad presupuestal, la asignación de un profesor especializado, sin aula a cargo, en cada institución educativa con el fin de desarrollar acciones de asesoramiento y apoyo en la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Por otro lado, las DRE y las UGEL deben brindar información y asesorar adecuadamente a los padres de familia, estudiantes y público *en general* sobre el proceso de matrícula en instituciones que atienden a estudiantes con discapacidad. Asimismo, deben realizar campañas de sensibilización para difundir el derecho de estas personas de acceder a una educación oportuna y de calidad.

Finalmente, estos órganos de gestión deben promover acciones coordinadas con los Gobiernos regionales y locales para la eliminación progresiva de las barreras arquitectónicas en las instituciones educativas inclusiva. **(Cfr. Defensoría del pueblo, 2007)**

c) Centro de educación básica especial – CEBE: El CEBE atiende las necesidades educativas especiales de niños, niñas y adolescentes que tienen algún tipo de discapacidad severa o multidiscapacidad. Debe tener enfoque inclusivo. Si un padre lleva a su hijo con discapacidad física, motora o intelectual moderada, deberá transferirlo a la Escuela Básica Regular o Técnico Productiva, para lo cual, sus especialistas realizarán una evaluación psicopedagógica.

El CEBE constituirá el Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, denominado “SAANEE, como una unidad operativa itinerante, responsable de orientar y asesorar al personal directivo y docente de las instituciones educativas inclusivas de todos los niveles y modalidades del Sistema

Educativo y del CEBE al que pertenece, para una mejor atención de los estudiantes con discapacidad, talento y/o superdotación. **(Cuenca,2007. p .12)**

d) El servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales (SAANEE): Los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) deben ser constituidos en cada Centro de Educación Básica Especial (CEBE). En los lugares donde no exista un CEBE, la DRE deben crear este servicio a través de la UGEL

Los SAANEE están integrados por un coordinador y un equipo interdisciplinario de especialistas en educación especial y educación inclusiva se Cumplen una labor itinerante y son responsables de orientar, asesorar y capacitar al personal docente y no docente de las instituciones educativas inclusivas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo con vistas a que sus estudiantes con discapacidad reciban una mejor atención Asimismo, están encargados de la prevención, detección, diagnóstico, tratamiento e inclusión familiar, educativa, laboral y social de estudiantes con discapacidad

Para cumplir con este propósito, las DRE y las UGEL deben garantizar a los CEBE la dotación suficiente de mobiliario, Equipos y materiales, así como de la asignación presupuestal suficiente para cubrir los gastos de movilidad que requiere el SAANEE para realizar su labor itinerante. Adicionalmente, los SAANEE deben contar con el equipamiento, y los materiales específicos que brindan los Centros de Recursos para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). **(Defensoría del pueblo, 2007. p 40).**

Según Cuenca (2007, p. 25) las funciones del SAANEE son las siguientes:

- Participar en la elaboración del Proyecto Educativo institucional y demás instrumentos de gestión, tanto en las instituciones educativas inclusivas, como en el CEBE al que pertenecen.

- Elaborar, bajo la conducción del coordinador, el plan de trabajo anual del servicio, considerando un conjunto de acciones que respondan a sus funciones básicas, tanto a nivel de instituciones educativas inclusivas de su ámbito, como a nivel del CEBE al que pertenece. Este plan será aprobado por el Director del CEBE.
- Seleccionar, adecuar y aplicar los instrumentos de evaluación psicopedagógica y elaborar el informe respectivo.
- Elaborar el Plan de orientación individual de los estudiantes con necesidades educativas especiales de acuerdo a lo dispuesto en el numeral 5.24, para su derivación y acompañamiento tanto en las instituciones educativas inclusivas, como en los CEBE, según corresponda.
- Asesorar y capacitar a los docentes de aula de las instituciones educativas inclusivas y de los CEBE en aspectos relacionados con las adaptaciones curriculares, metodológicas y de materiales, así como en la formulación de indicadores de logro para la evaluación de los aprendizajes.
- Planificar, programar, ejecutar y evaluar eventos de auto capacitación y eventos de capacitación y monitoreo dirigidos al personal directivo y docente de las IE y de los CEBE al que pertenecen sobre aspectos relacionados con las discapacidades y la educación inclusiva.
- Organizar eventos para informar, orientar y capacitar a los padres de familia de estudiantes con NEEE, con el fin de involucrarlos como aliados en los procesos de inclusión familiar, educativa, laboral y social y para que ejerzan su derecho de cautelar la ejecución exitosa de dichos procesos.
- Organizar campañas de sensibilización dirigidas a la comunidad con la finalidad de propiciar actitudes positivas con relación a la inclusión educativa, laboral y social de las personas con discapacidad.
- Evaluar instituciones educativas de Educación Básica Regular, Educación Básica alternativa y Educación Técnico Productiva, verificando su nivel de accesibilidad, la actitud del personal directivo y docente frente a la discapacidad o al talento y la superdotación y su predisposición a favor de la

inclusión educativa con la finalidad de elaborar un directorio, ampliar y desarrollar la atención educativa de estudio antes con discapacidad.

- Participar en la planificación, ejecución, evaluación y monitoreo de las acciones orientadas a la eliminación de las barreras físicas y la adecuación de la propuesta pedagógica en función de las necesidades educativas múltiples de los estudiantes del CEBE.
- Promover la conformación de redes integradas por instituciones educativas especiales a nivel de Unidades de Gestión Educativa local para el intercambio de experiencias, materiales pedagógicos e información especializada.
- Promover el conocimiento actualizado y la difusión de todos los dispositivos legales o sus modificatorias que tengan relación con los fines del servicio.
- Elaborar material impreso variado que permita difundir los alcances y beneficios del servicio.
- Actualizar permanentemente la data de la modalidad en lo que se refiere a instituciones educativas inclusivas, profesionales docentes y no docentes, estudiantes y recursos técnicos y materiales.

e) La Institución educativa: Las instituciones educativas son las primeras y principales instancias de gestión del sistema educativo pues en ellas tiene lugar la prestación del servicio. De acuerdo con las normas sobre educación inclusiva emitidas por el Ministerio de Educación, las instituciones de educación básica regular están obligadas a matricular estudiantes con discapacidad física, sensorial (total y parcial) e intelectual (leve y moderada). Para ello, en coordinación con el SAANEE, las instituciones de educación básica regular deben incorporar en su Proyecto Educativo Institucional (PBI) el enfoque de educación inclusiva y los lineamientos pedagógicos para la diversificación curricular.

Asimismo, las instituciones de educación básica regular tienen la obligación de reservar un mínimo de dos vacantes al momento de la matrícula. El director

debe hacer efectiva la matrícula coordinando acciones, para tal propósito, con el SAANEE de su respectiva jurisdicción, a fin de que éste le brinde el apoyo y asesoramiento correspondiente y realice la evaluación psicopedagógica de los estudiantes incluidos, Dichos estudiantes deben figurar en la nómina de matrícula

De este modo, con el apoyo del MANEE y la participación de los padres de familia y los estudiantes, el docente de aula realiza las adaptaciones curriculares individuales que requiera el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes a su cargo, las cuales se diseñan y establecen de acuerdo a las necesidades y potencialidades de cada estudiante al inicio del año escolar. Las instituciones educativas deben garantizar, en coordinación con las DRE y las UGEL, que la carga docente en las aulas que atienden a estudiantes con discapacidad sea menor a la que se dispone para las aulas no inclusivas en los niveles corresponde.

Con relación a los logros de aprendizaje, los estudiantes incluidos en instituciones de educación básica regular deben ser promovidos de grado tomando en cuenta su edad normativa y el logro de los aprendizajes establecidos en las adaptaciones curriculares individuales. La permanencia de estudiantes con discapacidad en las instituciones de educación básica regular se extiende sólo hasta un máximo de dos sobre la edad normativa, es decir, hasta los 18 años de edad.

Cabe precisar que la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad se debe proporcionar tiempo completo. En ese sentido, deben participar en todas las actividades de la institución, tanto curriculares como extracurriculares.

Por otro lado, el director de la institución educativa inclusiva debe garantizar la disponibilidad de los recursos y materiales, así como su adaptación a las necesidades educativas especiales. El SAANEE orienta su diseño y evaluación.

Es importante recalcar que dentro del sistema educativo regular es prioritaria la atención de estudiantes que enfrentan actos de discriminación o de maltrato.

Con este fin, las instituciones educativas, en coordinación con las DRE y las UGEL, podrán desarrollar acciones para la implementación de la Defensoría Escolar del Niño y del Adolescente.

Finalmente, las instituciones educativas deben acondicionar progresivamente sus instalaciones y mobiliario para garantizar el desplazamiento autónomo y seguro de los estudiantes con discapacidad, La Dirección de la institución educativa es responsable de requerir oportunamente a la UGEL y a la Asociación de Padres de Familia (APAFA) los recursos necesarios para este fin. **(Defensoría del pueblo, 2007)**

C. La escuela inclusiva

1. Conceptualización

Escuela inclusiva es aquella, que ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso académico y personal. La inclusión no puede reducirse a una simple cuestión curricular, organizativa o metodológica; la inclusión es más que todo eso, es una manera distinta de entender la educación y, si se quiere, la vida misma y la sociedad; se trata más bien de una filosofía, de valores. Pero lo fundamental es un cambio de enfoque, el que propugnamos, el fomento de la resiliencia. Además la escuela inclusiva que quiera dar respuesta educativa acorde a las necesidades del alumnado deberá desarrollar nuevas propuestas didácticas que estimulen y fomenten la participación de todos los estudiantes.

Según Torres. (2009, p.7) menciona que: Una escuela es inclusiva cuando está preparada para atender a la diversidad de sus estudiantes esto implica:

- Un proyecto educativo que contempla la diversidad y las Necesidades Educativas Especiales.
- Una gestión comprometida para lograr una infraestructura adecuada.

- Maestras y maestros comprometidos para realizar adaptaciones curriculares con expectativas de desarrollo para sus estudiantes con discapacidad o no.

2. Características de la escuela inclusiva

Según Cardona (2008, p. 18) menciona las siguientes características:

- Trabajo en equipo colaborativo.
- Ideas y creencias compartidas.
- Co-responsabilidad con la familia.
- Profesores tutores comprometidos.
- Relaciones claras y bien establecidas entre los diversos profesionales.
- Uso efectivo del personal de apoyo.
- Realización de adaptaciones curriculares.
- Existencia de procedimientos para evaluar la eficacia.

3. ¿Qué ofrece la escuela inclusiva a los niños y niñas?

- Aceptación.
- Comprensión.
- Adaptaciones, curriculares, infraestructura Metodológicas.
- Buen trato.
- Expectativas de desarrollo de acuerdo a las potencialidades de los niños y niñas.**(Cuenca 2007, p. 18)**

4. Barreras que impiden avanzar a la educación inclusiva en la escuela.

a) Estereotipos y prejuicios de los padres y profesores:

- Algunos piensan que sus hijos no van a avanzar lo suficiente, o no van a ser atendidos por los profesores si estudian con niños con necesidades educativas especiales.
- Algunos profesores desconocen los criterios de la educación inclusiva y los beneficios de la misma o consideran que es muy difícil trabajar con niños,

niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, y que no están capacitados para ello.

b) Actitudes de padres y maestros

- Algunos maestros y padres de familia no confían en las capacidades, ni potencialidades de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, y temen fracasar o que los niños y niñas, no puedan soportar o superar algún fracaso.
- El rechazo a lo diferente, al trato personalizado e individualizado, a las evaluaciones de carácter psicopedagógico más que a las estandarizadas de tipo cognitivo y memorístico.
- El temor a las evaluaciones pedagógicas y/o administrativas, pues no están seguros del convencimiento de las autoridades y personal responsable de las evaluaciones o supervisiones sobre las ventajas de los criterios de trabajo de las escuelas inclusivas. **(Cuenca, 2007. P 20)**

5. El rol de los directores en la instituciones educativa

Según El foro educativo (2005), menciona que: Los directores de las instituciones educativas deben incorporar en su proyecto educativo institucional el enfoque inclusivo; siendo entendido como un enfoque que se contrapone al de la homogenización que establece un imaginario de lo que es normal, a partir de la cual se hace tipificaciones y también se justifica las discriminaciones y las exclusiones por cualquier motivo, incluyendo la pobreza, el sexo, la cultura, raza o las habilidades particulares. **(p. 39)**

Así mismo **Cuenca (2007. p. 20)**, menciona que los directores deben asegurarse de cumplir con los indicadores de la escuela inclusiva. Estos indicadores se sustentan de la siguiente manera:

- En cada una de las aulas hay niños, niñas y adolescentes, de diferente procedencia, cultura, situación física o mental, idioma, etnia, etc. Los niños, niñas y adolescentes, discuten colectivamente, junto con sus profesores las normas de convivencia en el aula.

- Los niños, niñas y adolescentes, con y sin discapacidad trabajan en grupos y en parejas.
- El especialista del SAANEE visita las aulas y pregunta al docente por las necesidades que tienen los estudiantes y asesora las adaptaciones.
- Niños, niñas y adolescentes cooperan entre sí, se apoyan entre todos, un niño se hace cargo de otro, los ayudan para su desplazamiento.
- Los docentes realizan adaptaciones curriculares para cada niño, niña o adolescente.
- Docentes conversar en grupo sobre la inclusión.
- Hay rampas, pasamanos, baños para personas con discapacidad. Las familias están en reunión con los niños, niñas, adolescentes, docentes y los especialistas, evaluando los aprendizajes.

6. El rol de los padres de familia en la educación inclusiva

Según Cuenca (2007, p.44) menciona que: “La familia, es el núcleo donde el niño, niña y adolescente, desde la edad más temprana, recibe cuidado, protección, comprensión, además de afecto y valoración personal, lo que le permitirá un adecuado nivel de desarrollo y autoestima”.

La participación de la familia y sus organizaciones, en las escuelas inclusivas, les permite superar prejuicios, aprender a promover y respetar los derechos de todos los niños y niñas, a ser más tolerantes con las diferencias, a ser mejores personas y tener una mejor educación, aprenden a valorar la diversidad, así como a ejercer su ciudadanía y vigilancia ciudadana de la calidad de la educación brindada.

a. Recomendaciones para trabajar con los familiares

Según Cuenca (2007, p. 46), plantea las siguientes recomendaciones:

- Que niños y niñas se ejerciten a tomar iniciativas frente a sus necesidades de salud, comodidad y seguridad.
- Que opinen sin censura frente a sus responsabilidades.

- Que asuman la decisión, planificación y ejecución de actividades, de acuerdo a su nivel.
- Que comprendan que hay un equilibrio entre ser autónomo y que existe una autoridad que no impone.
- Que aprenda a pedir ayuda y coordinar para sacar adelante una idea o actividad.
- Podemos tener un aula de educación inclusiva, está bien, pero no es suficiente.
- Podemos tener una institución Educativa inclusiva, está bien, pero no es suficiente.
- Lo importante es que todos nos comprometamos por la educación inclusiva, es decir construir una sociedad donde nadie sea discriminado ni excluido.
- Vivir en la diversidad, la equidad, la justicia y la dignidad es nuestra meta.

b. Errores que deben evitar los padres de familia

Estas actitudes de los padres de familia limitan o impiden que sus hijos logren avances y aprendizajes significativos, y más aún, su propio desarrollo como personas. **Según (Cuenca, 2007. p. 49)**

- Niegan que sus hijos tengan necesidades educativas especiales ligadas a discapacidad.
- Tienen muchos pretextos para mantenerlos segregados escondidos.
- Niegan cualquier posibilidad de avance o aprendizaje de sus hijos, afirmando: ellos no pueden, son incapaces, son minusválidos, no saben.

c. Las familias deben promover escuelas Inclusivas

Según Cuenca (2007, p. 50) sustenta que las familias:

- Tiene el derecho y la obligación de participar y contribuir a la superación de la discriminación: identificando, denunciando, corrigiendo las situaciones de discriminación que puedan darse.
- Asumir un liderazgo activo a favor de la educación inclusiva.

- Incorporarse al consejo educativo institucional, como órgano de participación y vigilancia que señala la ley general de educación.
- Conocer a los profesores, promover actividades que evidencien las ventajas de la inclusión en la escuela.
- Visitar las UGEL, dialogar con los representantes de los profesores y alumnos.
- Los docentes y las familias deben desarrollar acciones conjuntas, que los maestros comprendan el contexto familiar.

d. Participación para el desarrollo, la ciudadanía y la democracia

“Las asociaciones de padres de familia, hacen vigilancia ciudadana, entendida como el control de calidad del servicio educativo que reciben sus hijos, se vinculan con otras asociaciones y redes locales, y deciden hacer esfuerzos conjuntos con otros actores sociales, para mejorar de la educación de sus hijos, en todas y cada una de esas acciones se está construyendo ciudadanía y fortaleciendo la democracia.” **Cuenca (2007, p. 15)**

7. Rol de los niños en la educación inclusiva

La exclusión y discriminación que afecta a las personas con discapacidad reflejan la situación del país y la capacidad de respuesta del Estado frente al bienestar de toda su población. En este sentido, una de las tareas más importantes para visibilizar a las personas con discapacidad, conocer quiénes son, percibir sus capacidades y potencialidades, y combatir los prejuicios y la discriminación es dar a todos los niños, niñas y jóvenes con discapacidad iguales oportunidades para acceder a la escuela regular, aprender en la diversidad y lograr su inclusión social. En ella no sólo se imparten conocimientos, sino que se comparten experiencias con compañeros de la misma edad y se establecen sus primeras relaciones sociales. **La defensoría del pueblo (2007, p. 16)**

Según lo establecido por la defensoría del pueblo los niños y niñas y adolescentes con y sin necesidades deberían ser atendidos de manera

personalizada; puesto que cada uno posee características diferentes y tienen una forma de aprender muy distinta en relación los demás niños. Es importante considerar que los niños incluidos deben establecer relaciones de afecto con los demás niños y estos debe apoyarlos en la medida que sea posible; para ello el docente deberá preparar y brindar las herramientas necesarias a los niños para que sean capaces de afrontar esta situación. Es por ello que son fundamentales los siguientes aspectos:

a) La Participación infantil

Existen experiencias de niños y niñas que han participado activamente en combatir las actitudes negativas de sus comunidades frente a la discapacidad: Identificar a niñas y niños excluidos de la escuela, cargar o empujar a compañeras y compañeros con discapacidad física a la escuela, tomar apuntes en clase para quienes son sordos, dar clases a niñas o a niños con discapacidad en sus hogares, etc.

En algunos contextos puede ser muy útil alentar a las niñas y niños con discapacidad a reunirse en grupos para desarrollar una identidad positiva, tener contacto con personas con discapacidad que puedan servirles de modelo e intercambiar experiencias en relación con las dificultades especiales que puedan estar afrontando.

A veces los niños no saben cómo actuar frente a la discapacidad, pero, frecuentemente bastará una sencilla explicación de padres, maestros o adultos para que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, sean bien aceptados por sus compañeros e incorporados al grupo, con sus habilidades o dificultades individuales.

Este enfoque ha tomado una vigencia práctica porque dispositivos de la ley de Educación dan mandato expreso a que se aplique en todas las modalidades educativas y en todos los niveles. La Reglamentación de

Educación Básica Regular precisa: Los estudiantes que presentan necesidades educativas asociadas a discapacidades sensoriales, intelectuales, motrices y quienes presentan talento y superdotación son incluidos, de acuerdo a metas anuales en las instituciones educativas regulares.

El gran desafío es convertir las instituciones educativas en escuelas abiertas, inclusivas, donde los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan alcanzar sus logros educativos de acuerdo a sus capacidades y potencialidades. **(Cfr. Cuenca, 2007)**

b) Participación permanente

- Los niños, niñas y adolescentes deben buscar ser protagonistas en la marcha de su escuela, incorporándose al consejo Educativo institucional y/o creando asociaciones u organizaciones de alumnos, que velen por sus legítimos intereses.
- Conocer a los especialistas del y comentarles cualquier inquietud o dilema.
- Organizar actividades lúdicas y artísticas de integración e intercambio con toda la comunidad educativa. **(Cuenca, 2007.p 60).**

D. Los docentes en la educación inclusiva

Hasta ahora se ha hablado mucho de la importancia de que el alumnado con discapacidad se desenvuelva en el mundo de todos, de que forme parte de la vida de las aulas y participe de una educación que potencie las relaciones sociales y el pleno desarrollo. Éstas han sido preocupaciones especialmente para los profesionales que cuentan con alumnado con discapacidad en su aula. Sin embargo, rara vez se ha reflexionado sobre estos temas en aquellas aulas donde no había escolarizada ninguna persona con discapacidad. Hacer que el profesorado tome conciencia de la importancia de incluir la diversidad, la diferencia y la discapacidad intelectual en el día a día de su labor docente es fundamental.

Gran parte del aprendizaje del niño y la niña depende del maestro y maestra, por ello, deben estar preparados para atender a todas las necesidades de los niños y las niñas y brindarles un ambiente agradable en el aula. Esto forma parte de las acciones enmarcadas en la Reforma Educativa en el Aula, sólo será posible, con su apoyo, entusiasmo y participación.

1. El perfil de un docente inclusivo

Según Torres (2009, p. 8) menciona los siguientes perfiles que un docente debe poseer son:

- Actitud positiva frente a la diversidad.
- Fortalecer la calidad de su trabajo pedagógico preparándose para atender necesidades educativas especiales y las adaptaciones.
- Flexibilidad en el manejo metodológico.
- Valoración de las capacidades de todos sus alumnos.
- Renovación
- permanente.
- Asertivo
- Racional
- Democrático
- Participativo
- Concertador
- Capacidad para la resolución de conflictos
- Innovador
- Emprendedor
- Promotor
- Comunicador
- Empático
- Afectivo

2. Principales tareas del docente Inclusivo

Según Cuenca (2007, p. 34) propone las tareas que un docente inclusivo debe asumir:

a) Promover políticas inclusivas en la escuela

- Aporta ideas al Proyecto Educativo institucional (PEI) enfocadas en la educación inclusiva.
- Trabaja coordinadamente con el SAANEE en la escuela y la comunidad.

b) Impulsar la diversificación curricular

- Realiza nuevas prácticas pedagógicas en el aula.
- Adapta el currículo a la evaluación de las necesidades de los niños, niñas y adolescentes a su cargo y al contexto local y nacional.
- Promueve que los niños, niñas y adolescentes aprendan de manera integral.

c) Desarrollar y promover la Evaluación Psicopedagógica

- Consiste en interrelacionar los factores emocionales, sociales, familiares, es decir, todos los factores que atraviesan a una persona, para poder determinar cómo interactúan entre sí, si le ocasiona problemas y cómo potenciar su aprendizaje.
- Es la base para elaborar el Plan de orientación individual (POI) de cada niño, niña o adolescente en la escuela inclusiva.
- Permite definir cómo orientar el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes y el trato que requieren.
- Permite determinar cómo conducir el aprendizaje y que trato de debe utilizar.
- Permite conocer a niños y niñas en sus capacidades y limitaciones.

d) Alentar nueva cultura en la escuela

- Promueve el cambio participativo y democrático.
- Alienta el buen trato.
- Promueve el diálogo entre los niños, niñas y adolescentes de la escuela.
- Promueve la participación de todos.

- Alienta a niños, niñas y adolescentes a expresarse con libertad.
- Usa técnicas lúdicas.
- Promueve el compañerismo.
- Reconoce y respeta la individualidad de cada niño, niña, adolescente, así como sus ritmos de aprendizaje.
- Respeto la procedencia cultural.

3. Estrategias de enseñanza - aprendizaje para promover la educación inclusiva.

a) A nivel de aula

Se propone las siguientes estrategias para promover la educación inclusiva:

- Adecuar el currículo a las características de los niños, niñas y adolescentes a su cargo.
- Aprovechar la heterogeneidad de los niños, niñas y adolescentes, para promover aprendizajes cooperativos grupales, que valoren y promuevan su capacidad para apoyarse mutuamente.
- Desarrollar actividades de autorregulación del aprendizaje por los propios alumnos, de manera individual o colectiva.
- Implementar medidas en el marco de los objetivos curriculares y de su grupo de pares.
- Las adaptaciones curriculares van de las menos significativas a las más significativas, dependiendo de las necesidades particulares de los niños, niñas y adolescentes.
- Debe revalorarse el valor educativo del juego y la forma en que metodologías lúdicas y participativas, permiten alcanzar de mejor manera los objetivos previstos.
- Promoción de metodologías participativas orientadas al desarrollo de sus procesos cognitivos y metacognitivos que le permitan ser autónomos en su aprendizaje.
- Tomar en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

- Planificar y ejecutar actividades orientadas a la atención de los estudiantes teniendo en cuenta las inteligencias múltiples, las necesidades de aprendizaje y el contexto local en el que se realizan las actividades de manera que pueden vincularlo con su vida diaria para que su aprendizaje sea significativo. **(cfr. Cuenca, 2007)**

b) A nivel de institución educativa

Según el Ministerio de Educación (2008, p. 24) menciona las siguientes estrategias a tener en cuenta en la institución educativa para promover la educación inclusiva:

- La elaboración de un currículo flexible y diversificadle que permita a los docentes la construcción de un currículo pertinente acorde a las necesidades de sus estudiantes y las demandas del contexto local. Esto permite que el estudiante encuentre una relación entre la escuela y su vida en la comunidad. Este proceso está asociado a la autonomía institucional escolar y el sentir que su escuela es más amigable contribuyendo a mejorar la retención de los estudiantes.
- Ampliación y profundización de información técnico – pedagógico a los docentes para mejorar su desempeño. Se contribuye con la entrega de guía y fascículos apara la lectura, análisis y reflexión sobre los procesos pedagógicos que se llevan a cabo en el aula.

4. Dimensiones de las percepciones de los docentes con respecto a la educación inclusiva

Cuenca (2007) sustenta que existe diversos estudios han señalado que una educación inclusiva implica un cambio en la cultura, las políticas y las prácticas.

d. Participación de la comunidad

Esta dimensión se refiere al grado en que el personal docente comparte la filosofía de inclusión y la medida en que ésta se hace evidente a todos los

miembros de la comunidad escolar y a aquellos que ingresan a la escuela. También da mucha importancia a los aprendizajes.

e. Políticas educativas adecuadas

Se trata de garantizar que se incluya la preocupación sobre la inclusión en todos los aspectos de la planificación escolar. La escuela implementa estrategias asumiendo políticas.

f. Prácticas inclusivas

Esta dimensión se refiere a garantizar que las prácticas en el aula reflejen tanto la cultura como las políticas inclusivas adoptadas por la escuela. Su objetivo es que el programa de estudios y las prácticas dentro y fuera del aula fomenten la participación de todos los estudiantes. **(p. 32-33)**

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

I. Método de investigación

Entre los métodos que se emplearon en el presente estudio tenemos:

- **Analítico**, para decodificar la literatura científica referida a las percepciones de los docentes sobre **la educación inclusiva**.
- **Sintético**, para formular los componentes de la investigación: el problema, los objetivos, conclusiones, recomendaciones y el informe mismo.
- **Deductivo**, para aplicar adecuadamente las normas APA a lo largo del informe culminando en las referencias bibliográficas. Bajo el enfoque cuantitativo. **(cfr. Caballero 2005)**

J. Tipo de investigación

Según el alcance de la investigación realizada, nuestro trabajo fue descriptivo, porque busca detallar propiedades, características, aspectos importantes de las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva. **(Hernández, Fernández, Bautista, 2010 pp. 77 - 81)**

K. Diseño de investigación

El estudio realizado es de carácter descriptivo simple, este diseño de investigación busca y recoge información contemporánea, con respecto a una situación determinada (objeto de estudio) no presentándose la administración de un control o un tratamiento. Cuyo diagrama es el siguiente:



Dónde:

M = Muestra: Representa con quien o en quienes vamos a realizar el estudio.

O= Observación: Representa la información relevante o de interés que recogemos de la mencionada muestra. (**Sánchez y Reyes, 2002. pp. 85-86**).

L. Hipótesis

Por la naturaleza de la investigación no tendrá hipótesis.

M. Variables

1. Definición conceptual:

La percepción sobre la educación inclusiva como el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno al enfoque inclusivo la cual debe impregnar tanto la cultura de la comunidad, como las políticas educativas, y las prácticas de enseñanza aprendizaje, en orden a hacer posible que todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico y cultural, y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje en cualquier contexto educativo, contribuyendo de este modo a forjar sociedades justas y equitativas.” (**Fernández, 2007. p. 22**)

La percepciones sobre de la educación inclusiva es entendida como un proceso cognitivo que permite elaborar juicios en torno al enfoque inclusivo que

pretende atender las diferentes necesidades educativas de los estudiantes en los diferentes niveles y en sus diversas modalidades. Bajo este enfoque se requiere de la participación de la comunidad educativa, de las políticas educativas adecuadas y del desarrollo de las prácticas inclusivas; la cual permitirá desarrollar escuelas que respondan a las necesidades de todos los alumnos y no solo a una parte de ellos. Una escuela que acepte a la diversidad que permita la participación de todos sus miembros y ofrezca una educación de calidad.

2. Definición operacional:

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
<p>Percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva.</p>	<p>I. Participación de la comunidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Acoge la institución educativa a todos los estudiantes incluyendo a los estudiantes con necesidades educativas especiales. - Establece los directores de la institución educativa vínculos de apoyo y cooperación con las comunidades locales para el éxito de la inclusión educativa. - Apoyan los padres de familia a la inclusión educativa en la escuela. - Valoran los maestros a todos los niños por igual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Considera que las instituciones educativas deben acoger a todos los estudiantes, incluyendo aquellos con deficiencia. - Cree usted que los directores de las instituciones educativas deben establecer relaciones institucionales de apoyo y cooperación para el éxito de la inclusión educativa. - Los padres de familia deben apoyar la inclusión educativa en la escuela. - Considera que los profesores deben conocer y valorar a todos los niños como individuos incluyendo aquellos con deficiencia.

		<ul style="list-style-type: none"> - Realizan trabajos en equipo para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito del alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cree usted que el trabajo colaborativo (en equipos o compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas, permite el éxito de todo el alumnado.
<p>Percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva.</p>	<p>II. Políticas educativas adecuadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Incluye la I.E. el tema del enfoque inclusivo en el P.E.I. - Participan los padres del proceso de aprendizaje de sus hijos. - Existe una abierta y equitativa distribución de los recursos en la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> - Considera que el P.E.I. debe ser construido con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo el tema de la educación inclusiva. - Existen políticas dentro del marco de la educación inclusiva que estimulen a los padres hacer partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos. - La infraestructura en las instituciones educativas (rampas, manijas de apoyo, etc.) deben ser construidas de acuerdo a las

		<ul style="list-style-type: none"> - Existe servicios externos (psicólogos, paramédicos) que apoyen los esfuerzos encaminados a intensificar la participación de los alumnos. - Existe apoyo por parte de la UGEL o el gobierno regional para la atención al nuevo enfoque inclusivo. 	<p>necesidades del estudiante la cual permita su acceso.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cree usted que es necesario buscar otros apoyos en el reto de atender en la diversidad (estudiantes en prácticas, voluntarios, especialistas), si es necesario. - Considera que el apoyo de la UGEL o el Gobierno Regional con recursos educativos (libros, manuales, guías, materiales didácticos, etc.) es suficiente para el desarrollo de la educación inclusiva.
<p>Percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva.</p>	<p>III. Prácticas inclusivas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Realizan adaptaciones curriculares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cree usted que las adecuaciones en diversificación curricular, infraestructura y materiales educativos contribuyen al éxito de la educación inclusiva.

		<ul style="list-style-type: none"> - Planifica las actividades de aprendizaje pensando en las necesidades y posibilidades de todos los alumnos - Emplea una diversidad de estilos y estrategias de enseñanza. - Considera gratificante el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales. - Considera que está preparado para asumir los retos y desafíos como docente inclusivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planifica, ejecuta y evalúa las actividades de aprendizaje pensando en todos los alumnos. - Emplean usted una diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje para la atención de todos los estudiantes. - ¿Cómo maestro/a le resulta gratificante trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales? - Qué valoración le podría asignarle a su formación profesional para asumir los retos y desafíos relacionados con la atención de niños/as con habilidades diferentes en el marco de la Educación Inclusiva
--	--	--	---

N. Población y muestra

1. Población

La población, objeto de estudio de esta investigación, estuvo conformada por 36 profesoras y profesores de Educación Primaria de las instituciones de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia en el distrito de Chimbote.

CUADRO N° 1: Docentes de las I.Es. Rurales de Chimbote

Instituciones rurales	MUJERES	VARONES	TOTAL
Chachapoyas	06	01	07
Cambio puente	11	04	15
La mora	01	01	02
14 incas	06	00	06
Santa clemencia	04	02	06
Total	28	08	36

Fuente: Informe de dirección de IEs.

2. Muestra

Se trabajó con la población por ser pequeña, cuyas características más sobresalientes son las siguientes:

- Tienen un promedio de 30 años de edad.
- La mayoría provienen de las zonas urbanas de Chimbote.
- Tienen recursos económicos limitados.
- El Tiempo de servicios de la mayoría de los docentes de las instituciones de la zona rural sobrepasan los 15 años de experiencia laboral.
- La mayoría de los docentes no están capacitados en el área y desconocen el tema de estudio.

O. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas que se emplearan son las siguientes:

La encuesta, consiste en someter a un grupo o a un individuo a un interrogatorio invitándoles a contestar una serie de preguntas del cuestionario. La pregunta del mismo es cuidadosamente preparada con relación al problema que se investiga y a las hipótesis que se quiere comprobar. **(Eyssautier, 2002. P. 45-46)**

La encuesta, es uno de las técnicas más utilizadas en la investigación debido, fundamentalmente, a que a través de las encuestas se puede recoger gran cantidad de datos tales como actitudes, intereses, opiniones, conocimiento, comportamiento (pasado, presente y pretendido), así como los datos de clasificación relativos a medidas de carácter demográfico y socio - económico. **(Prado, 2005)**

Para la realización de nuestra investigación se empleará la ficha de cuestionario que constará de 15 ítems, la cual nos servirá para recoger información acerca de cuáles son las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva

Según Eyssautier (2002); menciona que: El cuestionario, es definido como una hoja de cuestiones o preguntas ordenadas y lógicas que sirven para obtener información objetiva de la población.

P. Tratamiento estadístico

Se emplearon:

- Tablas y gráficos estadísticos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

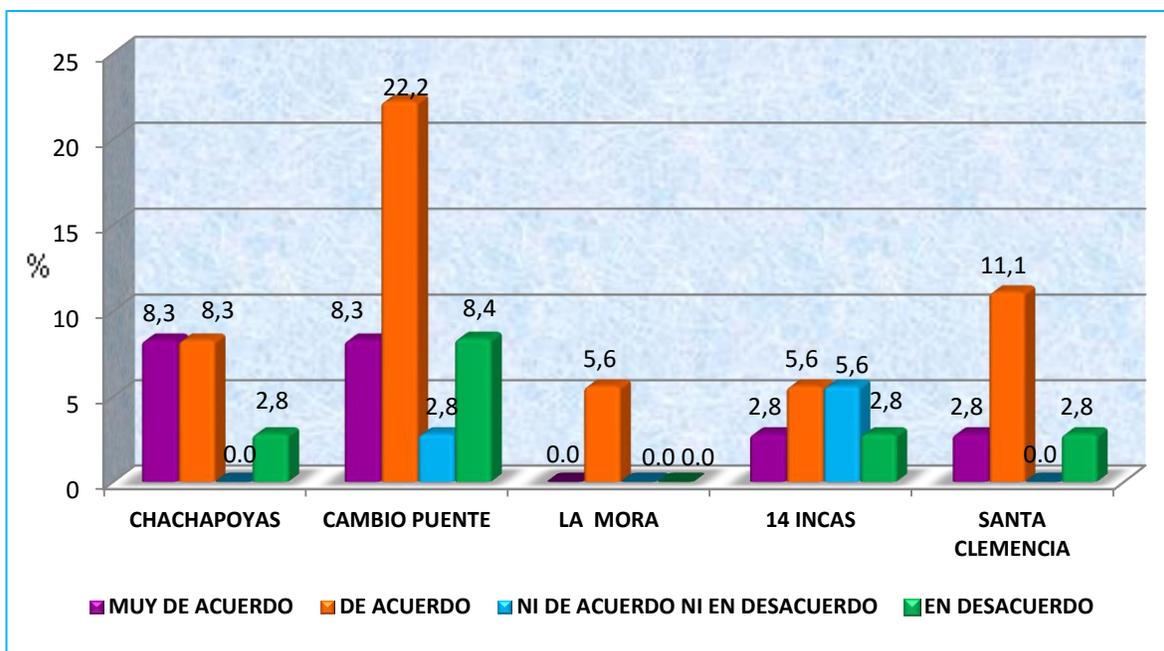
A. RESULTADOS

DIMENSIÓN 1: PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD

TABLA N° 01: CONSIDERA QUE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEBEN ACOGER A TODOS LOS ESTUDIANTES, INCLUYENDO AQUELLOS CON DEFICIENCIAS.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Muy de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo Ni en desacuerdo		En desacuerdo		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	3	8,3	3	8,3	0	0,0	1	2,8	7	19,4
Cambio Puente	3	8,3	8	22,2	1	2,8	3	8,3	15	41,7
La Mora	0	0,0	2	5,6	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 Incas	1	2,8	2	5,6	2	5,6	1	2,8	6	16,7
Santa Clemencia	1	2,8	4	11,2	0	0,0	1	2,8	6	16,7
TOTAL	8	22,2	19	52,8	3	8,3	6	16,7	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 1.



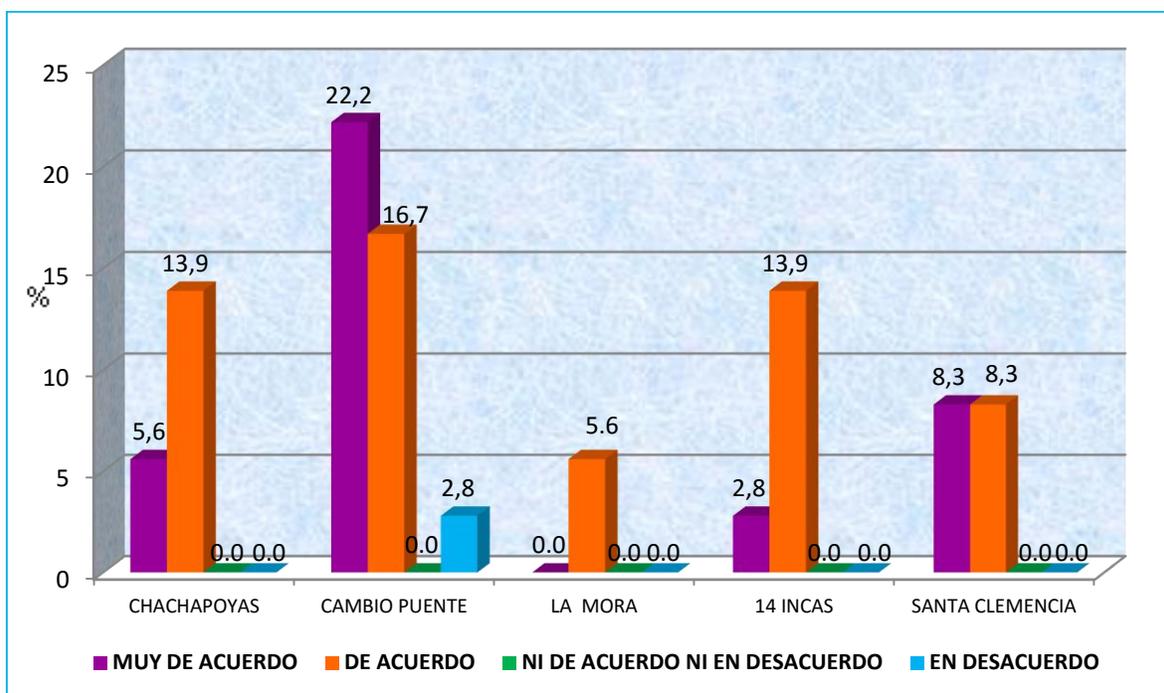
Fuente: Tabla N° 01.

GRÁFICO N° 01: CONSIDERA QUE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEBEN ACOGER A TODOS LOS ESTUDIANTES, INCLUYENDO AQUELLOS CON DEFICIENCIA.

TABLA N° 02: CREE USTED QUE LOS DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEBEN ESTABLECER RELACIONES INSTITUCIONALES DE APOYO Y COOPERACIÓN PARA EL ÉXITO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Muy de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo Ni en desacuerdo		En desacuerdo		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	2	5,6	5	8,3	0	0,0	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	8	22,2	6	16,7	0	0,0	1	2,8	15	41,7
La Mora	0	0,0	2	5,6	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 Incas	1	2,8	5	13,9	0	0,0	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	3	8,3	3	8,3	0	0,0	0	0,0	6	16,7
TOTAL	14	38,9	21	58,3	0	0,0	1	2,8	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 2.



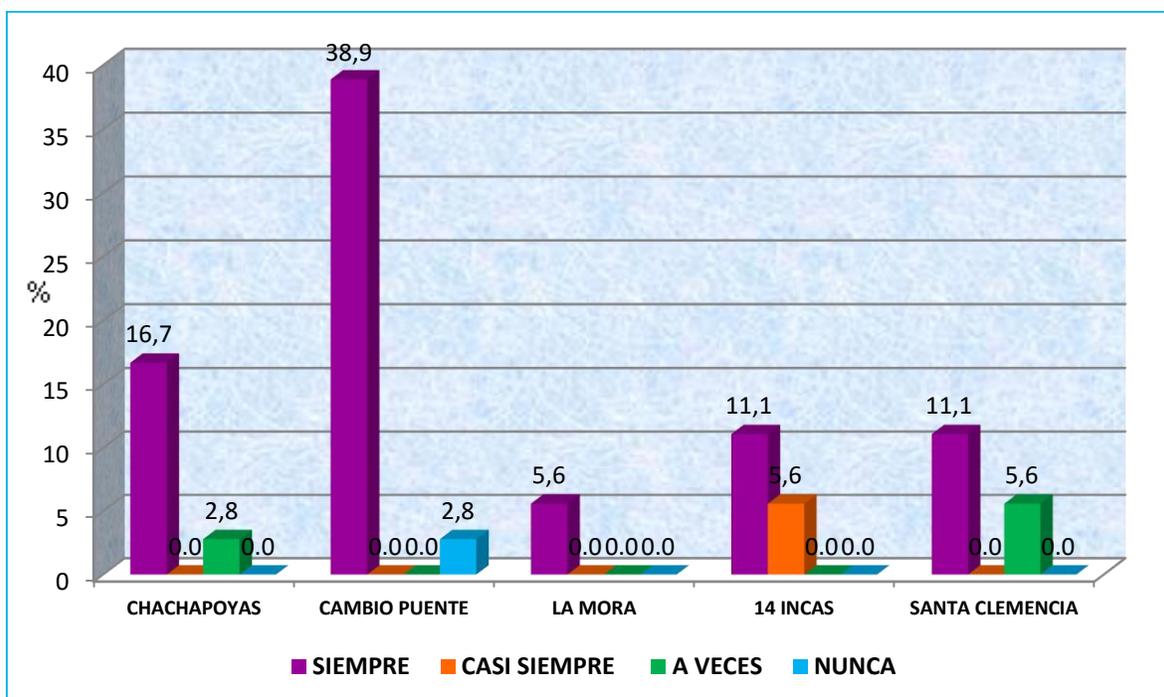
Fuente: Tabla N° 02.

GRÁFICO N° 02: CREE USTED QUE LOS DIRECTORES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEBEN ESTABLECER RELACIONES INSTITUCIONALES DE APOYO Y COOPERACIÓN PARA EL ÉXITO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

TABLA N° 03: LOS PADRES DE FAMILIA DEBEN APOYAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Siempre		Casi siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	6	16,7	0	0,0	1	2,8	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	14	38,9	0	0,0	0	0,0	1	2,8	15	41,7
La Mora	2	5,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 Incas	4	11,1	2	5,6	0	0,0	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	4	11,1	0	0,0	2	5,6	0	0,0	6	16,7
TOTAL	30	83,3	2	5,6	3	8,3	1	2,8	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 3



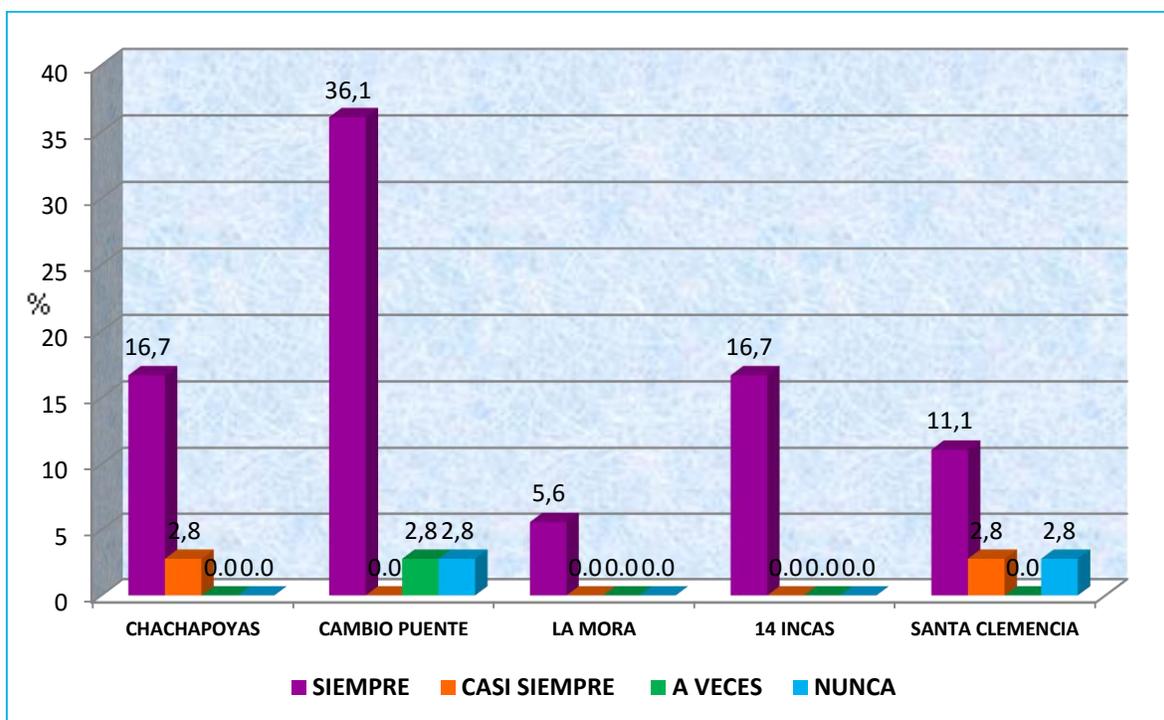
Fuente: Tabla N° 03.

GRÁFICO N° 03: LOS PADRES DE FAMILIA DEBEN APOYAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA.

TABLA N° 04: CONSIDERA QUE LOS PROFESORES DEBEN CONOCER Y VALORAR A TODOS LOS NIÑOS COMO INDIVIDUOS INCLUYENDO AQUELLOS CON DEFICIENCIA.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Siempre		Casi siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	6	16,7	1	2,8	0	0,0	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	13	36,1	0	0,0	1	2,8	1	2,8	15	41,7
La Mora	2	5,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 Incas	6	16,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	4	11,1	1	2,8	0	0,0	1	2,8	6	16,7
TOTAL	31	86,1	2	5,6	1	2,8	2	5,6	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 4.



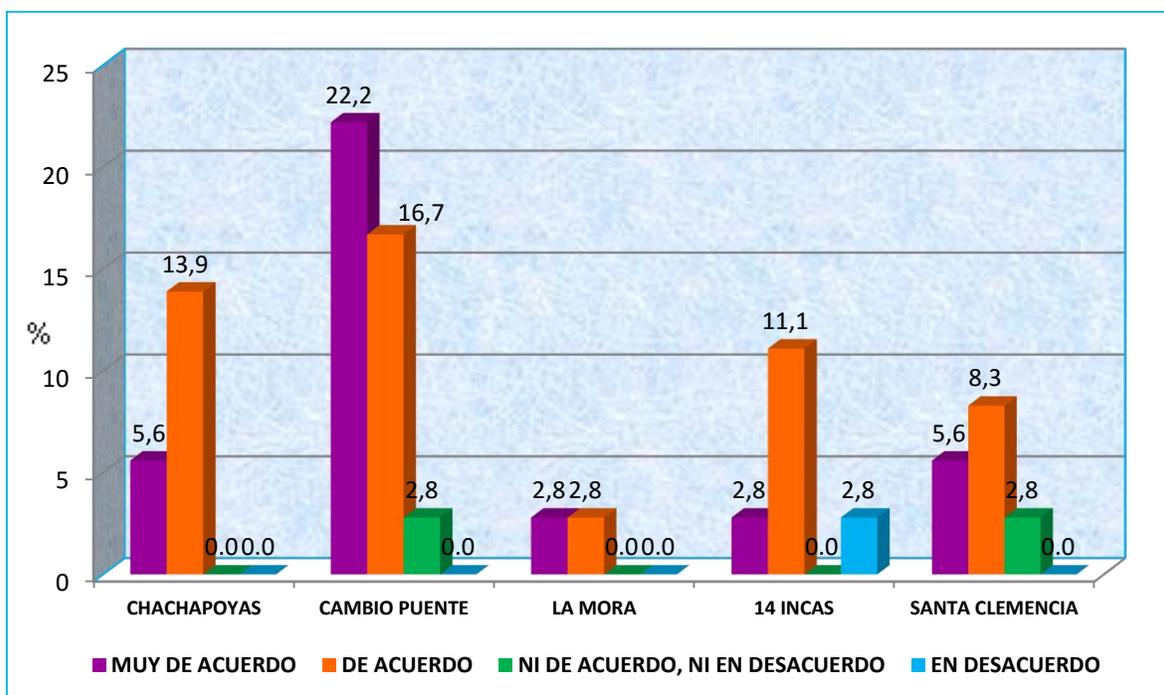
Fuente: Tabla N° 04.

GRÁFICO N° 04: CONSIDERA QUE LOS PROFESORES DEBEN CONOCER Y VALORAR A TODOS LOS NIÑOS COMO INDIVIDUOS INCLUYENDO AQUELLOS CON DEFICIENCIA.

TABLA N° 05: CREE USTED QUE TRABAJO COLABORATIVO (EN EQUIPOS O COMPARTIENDO AULA) PARA INTRODUCIR MEJORAS PEDAGÓGICAS, PERMITE EL ÉXITO DEL ALUMNADO.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Muy de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo Ni en desacuerdo		En desacuerdo		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	2	5,6	5	13,9	0	0,0	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	8	22,2	6	16,7	1	2,8	0	0,0	15	41,7
La Mora	1	2,8	1	2,8	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 Incas	1	2,8	4	11,1	0	0,0	1	2,8	6	16,7
Santa Clemencia	2	5,6	3	8,3	1	2,8	0	0,0	6	16,7
TOTAL	14	38,9	19	52,8	2	5,6	1	2,8	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 5.



Fuente: Tabla N° 05.

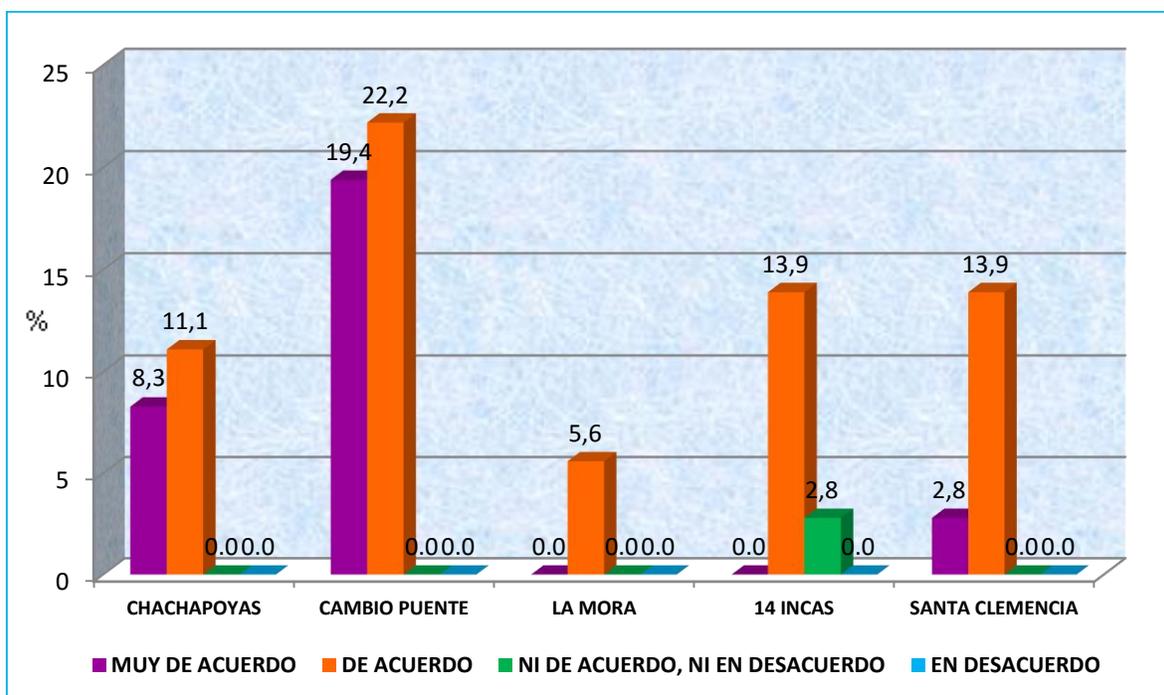
GRÁFICO N° 05: CREE USTED QUE TRABAJO COLABORATIVO (EN EQUIPOS O COMPARTIENDO AULA) PARA INTRODUCIR MEJORAS PEDAGÓGICAS, PERMITE EL ÉXITO DEL ALUMNADO

DIMENSIÓN 2: POLÍTICAS EDUCATIVAS ADECUADAS

TABLA N° 06: CONSIDERA QUE EL P.E.I. DEBE SER CONSTRUIDO CON LA PARTICIPACIÓN DE TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA, INCLUYENDO EL TEMA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Muy de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo Ni en desacuerdo		En desacuerdo		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	3	8,3	4	11,1	0	0,0	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	7	19,4	8	22,2	0	0,0	0	0,0	15	41,7
La Mora	0	0,0	2	5,6	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 Incas	0	0,0	5	13,9	0	0,0	1	2,8	6	16,7
Santa Clemencia	1	2,8	5	13,9	0	0,0	0	0,0	6	16,7
TOTAL	11	30,6	24	66,7	0	0,0	1	2,8	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 6.



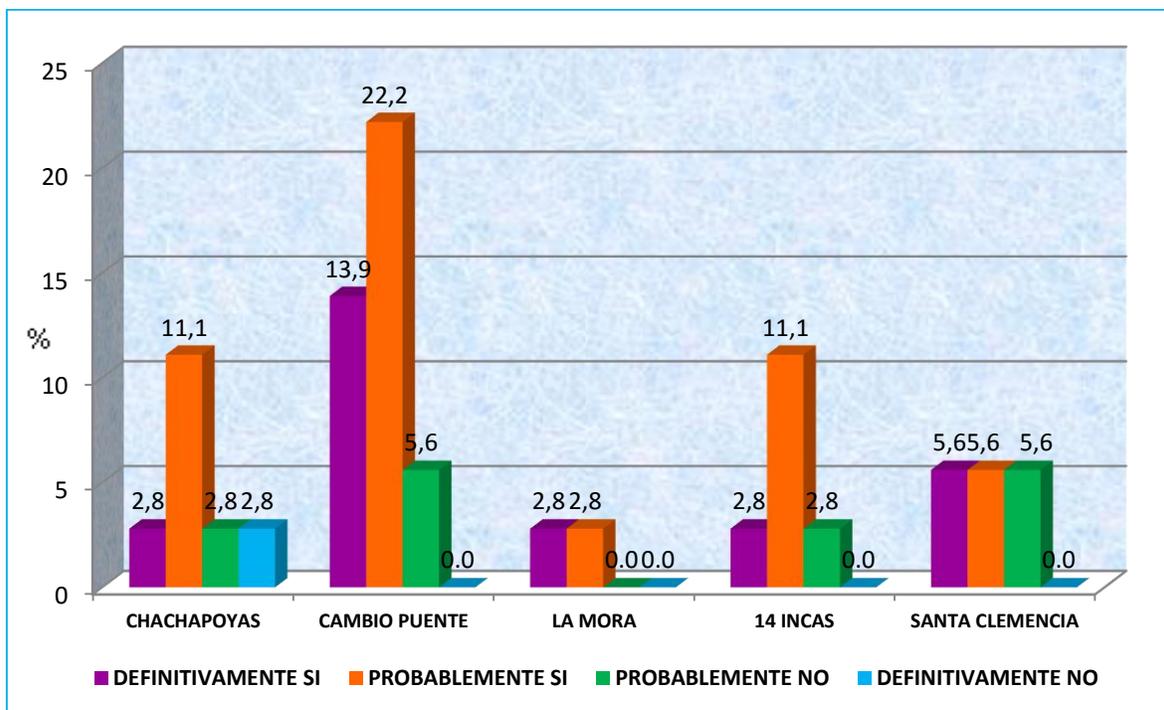
Fuente: Tabla N° 06.

GRÁFICO N° 06: CONSIDERA QUE EL P.E.I. DEBE SER CONSTRUIDO CON LA PARTICIPACIÓN DE TODOS LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA, INCLUYENDO EL TEMA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

TABLA N° 07: EXISTE POLÍTICAS DENTRO DEL MARCO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA QUE ESTIMULEN A LOS PADRES HACER PARTÍCIPES DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DE SUS HIJOS.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Definitiva mente si		Probable mente si		Probable mente no		Definitiva mente no		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	1	2,8	4	11,1	1	2,8	1	2,8	7	19,4
Cambio Puente	5	13,9	8	22,2	2	5,6	0	0,0	15	41,7
La Mora	1	2,8	1	2,8	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 Incas	1	2,8	4	11,1	1	2,8	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	2	5,6	2	5,6	2	5,6	0	0,0	6	16,7
TOTAL	11	27,8	18	52,8	6	16,7	1	2,8	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 7.



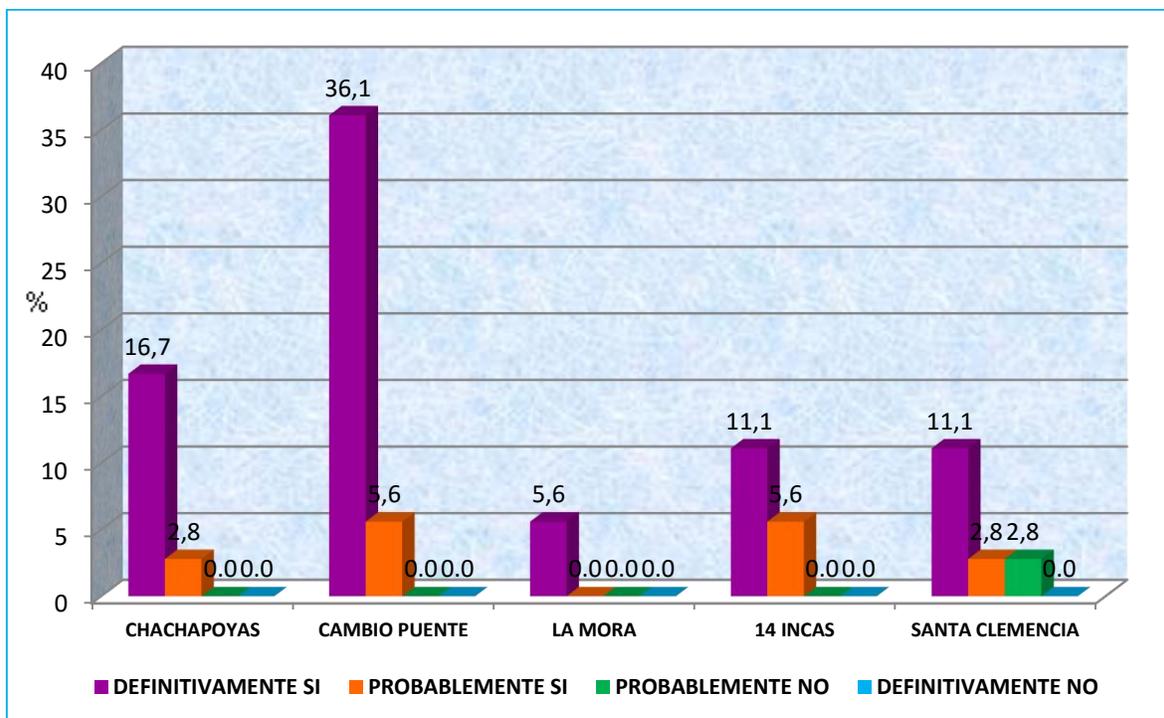
Fuente: Tabla N° 07.

GRÁFICO N° 07: EXISTE POLÍTICAS DENTRO DEL MARCO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA QUE ESTIMULEN A LOS PADRES HACER PARTÍCIPES DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DE SUS HIJOS.

TABLA N° 08: LA INFRAESTRUCTURA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS (RAMPAS, MANIJAS DE APOYO, ETC.) DEBEN SER CONSTRUIDAS DE ACUERDO A LAS NECESIDADES DEL ESTUDIANTE LA CUAL PERMITA SU ACCESO.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Definitiva mente si		Probable mente si		Probable mente no		Definitiva mente no		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	6	16,7	1	2,8	0	0,0	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	13	36,1	2	5,6	0	0,0	0	0,0	15	41,7
La Mora	2	5,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 Incas	4	11,1	2	5,6	0	0,0	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	4	11,1	1	2,8	1	2,8	0	0,0	6	16,7
TOTAL	29	80,6	6	16,7	1	2,8	0	0,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 8.



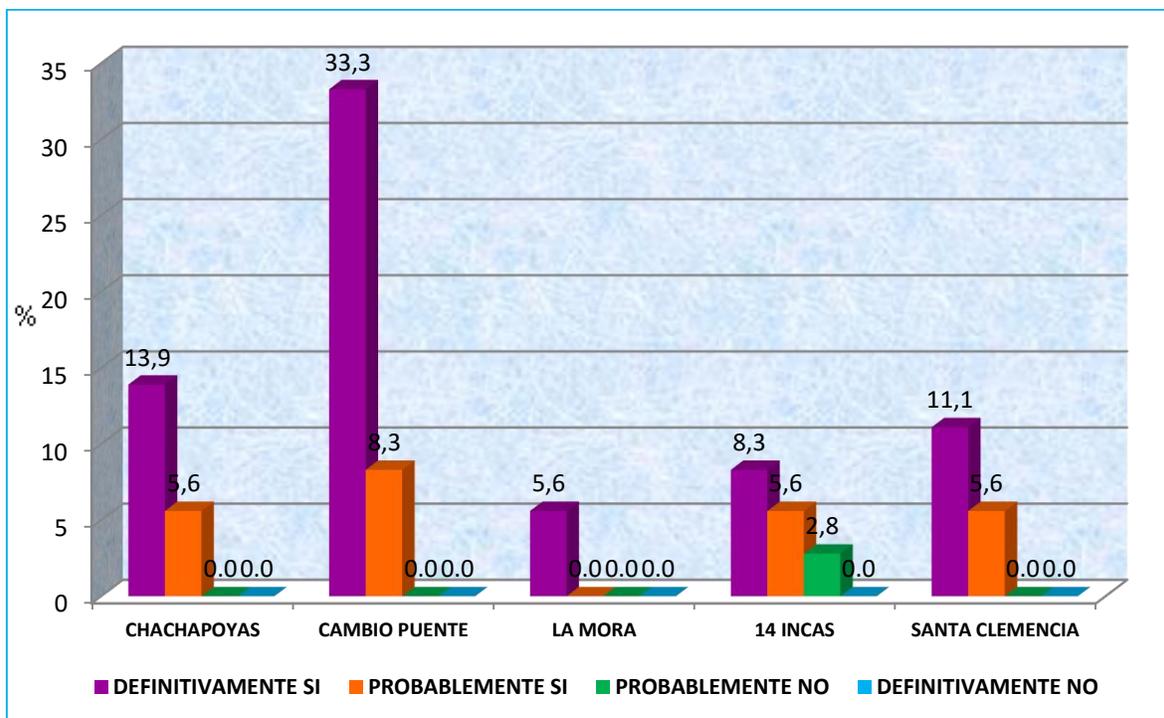
Fuente: Tabla N° 08.

GRÁFICO N° 08: LA INFRAESTRUCTURA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS (RAMPAS, MANIJAS DE APOYO, ETC.) DEBEN SER CONSTRUIDAS DE ACUERDO A LAS NECESIDADES DEL ESTUDIANTE LA CUAL PERMITA SU ACCESO.

TABLA N° 09: CREE USTED QUE ES NECESARIO BUSCAR OTROS APOYOS EN EL RETO DE ATENDER EN LA DIVERSIDAD (ESTUDIANTES EN PRÁCTICAS, VOLUNTARIOS, ESPECIALISTAS), SI ES NECESARIO.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Definitiva mente si		Probable mente si		Probable mente no		Definitiva mente no		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	5	13,9	2	5,6	0	0,0	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	12	33,3	3	8,3	0	0,0	0	0,0	15	41,7
La Mora	2	5,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 Incas	3	8,3	2	5,6	1	2,8	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	4	11,1	2	5,6	0	0,0	0	0,0	6	16,7
TOTAL	26	72,2	9	25,1	1	2,8	0	0,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 9.



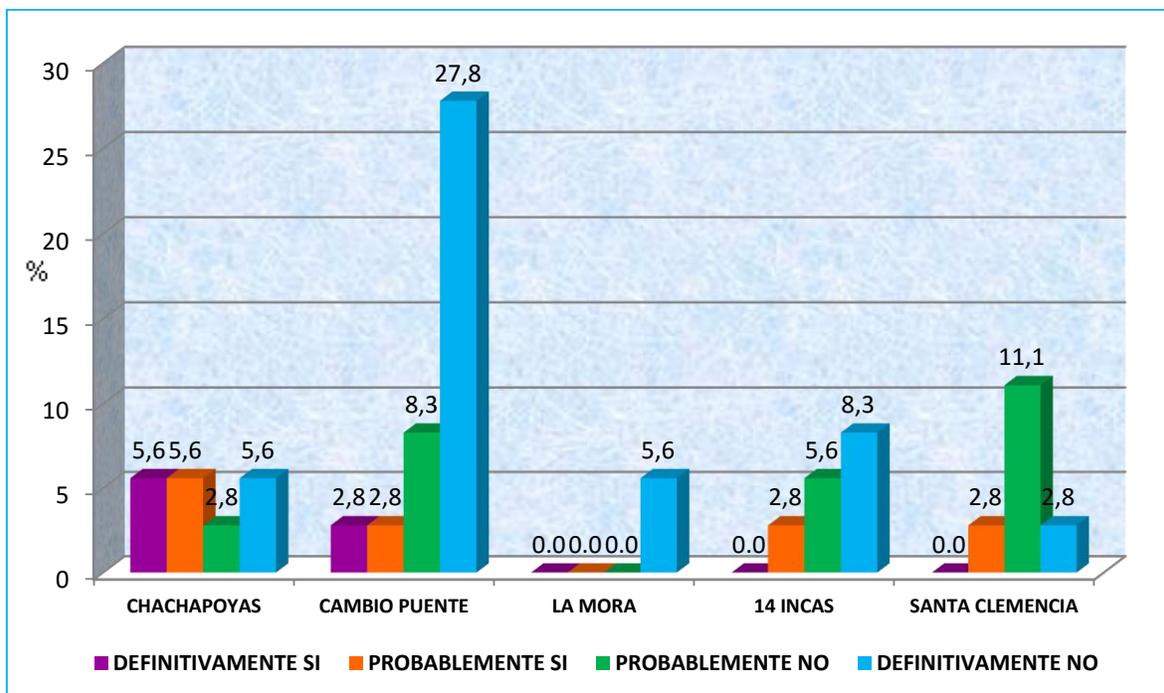
Fuente: Tabla N° 09.

GRÁFICO N° 09: CREE USTED QUE ES NECESARIO BUSCAR OTROS APOYOS EN EL RETO DE ATENDER EN LA DIVERSIDAD (ESTUDIANTES EN PRÁCTICAS, VOLUNTARIOS, ESPECIALISTAS), SI ES NECESARIO.

TABLA N° 10: CONSIDERA QUE EL APOYO DE LA UGEL, O EL GOBIERNO REGIONAL CON RECURSOS EDUCATIVOS (LIBROS, MANUALES, GUÍAS, MATERIALES, DIDÁCTICO, ETC.). ES SUFICIENTE PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Definitiva mente si		Probable mente si		Probable mente no		Definitiva mente no		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	2	5,6	2	5,6	1	2,8	2	5,6	7	19,4
Cambio Puente	1	2,8	1	2,8	3	8,3	10	27,8	15	41,7
La Mora	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,6	2	5,6
14 incas	0	0,0	1	2,8	2	5,6	3	8,3	6	16,7
Santa Clemencia	0	0,0	1	2,8	4	11,1	1	2,8	6	16,7
TOTAL	3	8,3	5	13,9	10	27,8	18	50,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 10.



Fuente: Tabla N° 10.

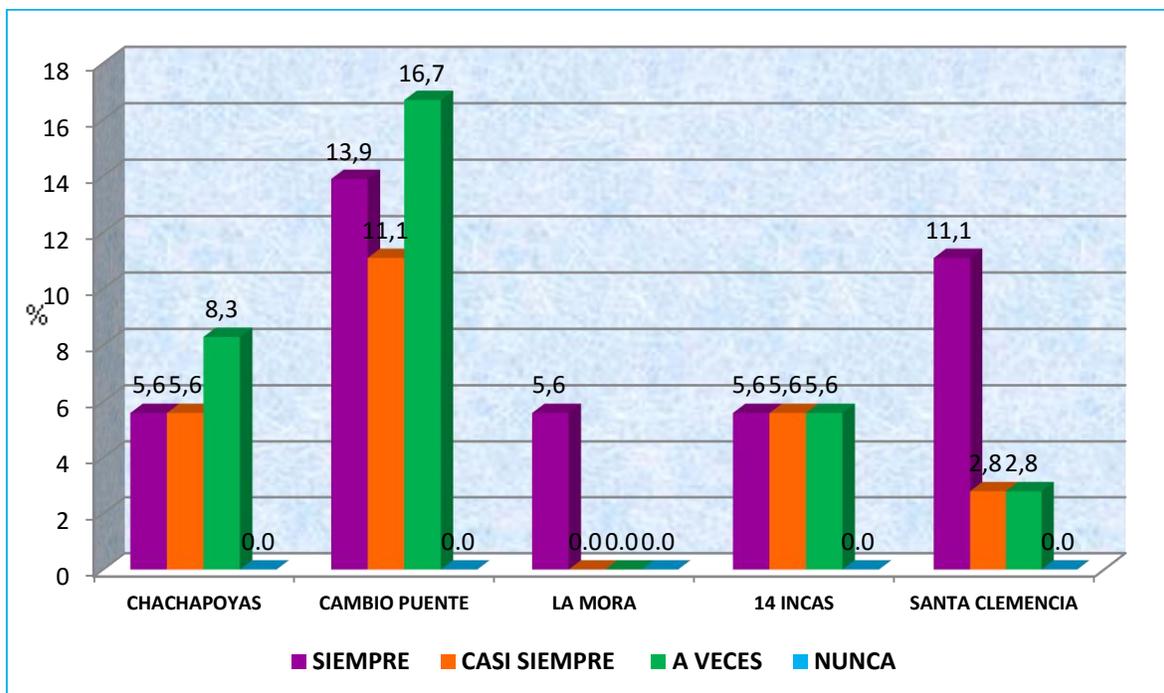
GRÁFICO N° 10: CONSIDERA QUE EL APOYO DE LA UGEL, O EL GOBIERNO REGIONAL CON RECURSOS EDUCATIVOS (LIBROS, MANUALES, GUÍAS, MATERIALES, DIDÁCTICO, ETC.). ES SUFICIENTE PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

DIMENSIÓN 3: PRÁCTICAS INCLUSIVAS

TABLA N° 11: CREE USTED QUE LAS ADECUACIONES EN DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR, INFRAESTRUCTURA Y MATERIALES EDUCATIVOS CONTRIBUYEN AL ÉXITO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Siempre		Casi siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	2	5,6	2	5,6	3	8,3	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	5	13,9	4	11,1	6	16,7	0	0,0	15	41,7
La Mora	2	5,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 incas	2	5,6	2	5,6	2	5,6	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	4	11,1	1	2,8	1	2,8	0	0,0	6	16,7
TOTAL	15	41,7	9	25,0	12	33,3	0	0,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 11.



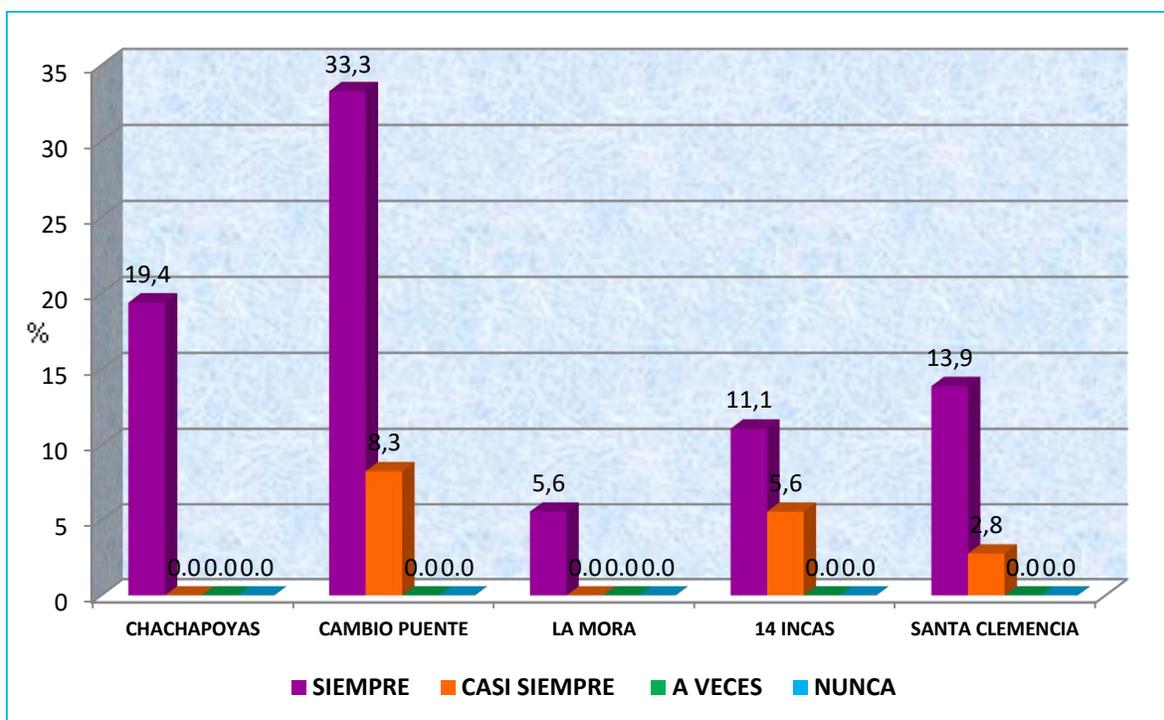
Fuente: Tabla N° 11.

GRÁFICO N° 11: CREE USTED QUE LAS ADECUACIONES EN DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR, INFRAESTRUCTURA Y MATERIALES EDUCATIVOS CONTRIBUYEN AL ÉXITO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

TABLA N° 12: PLANIFICA, EJECUTA Y EVALÚA LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE PENSANDO EN TODOS LOS ALUMNOS.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Siempre		Casi siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	7	19,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	12	33,3	3	8,3	0	0,0	0	0,0	15	41,7
La Mora	2	5,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 incas	4	11,1	2	5,6	0	0,0	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	5	13,9	1	2,8	0	0,0	0	0,0	6	16,7
TOTAL	30	83,3	6	16,7	0	0,0	0	0,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 12



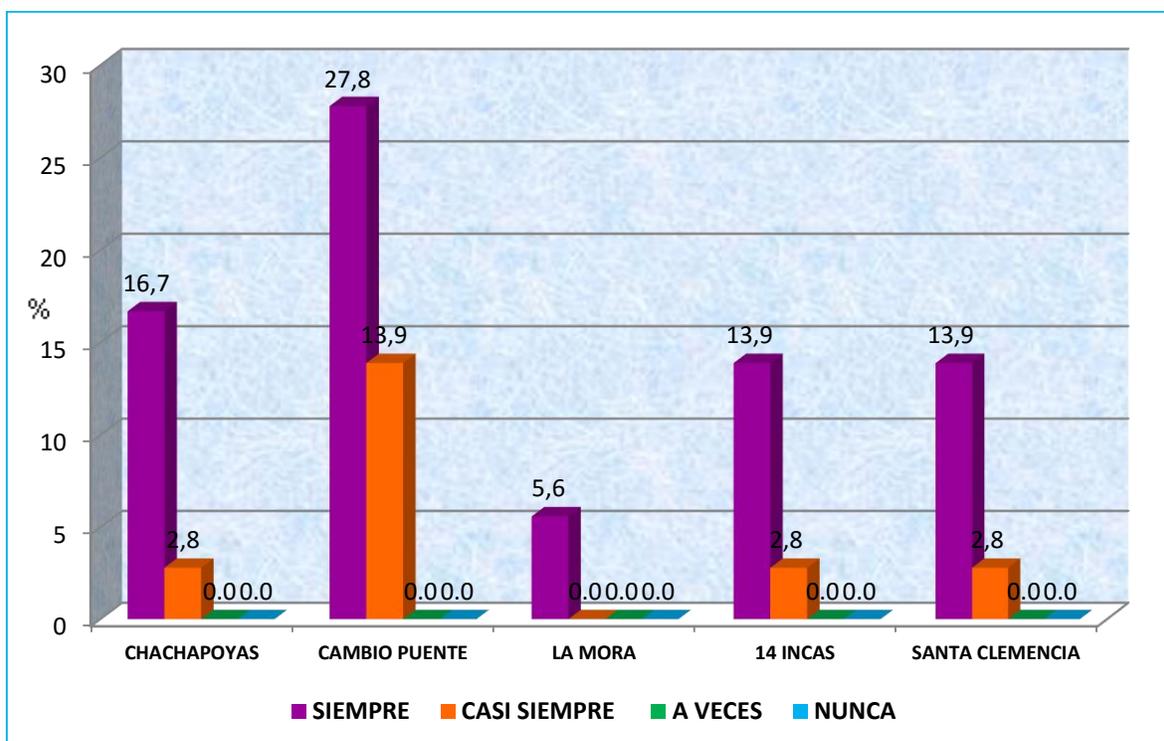
Fuente: Tabla N° 12.

GRÁFICO N° 12: PLANIFICA, EJECUTA Y EVALÚA LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE PENSANDO EN TODOS LOS ALUMNOS.

TABLA N° 13: EMPLEA USTED UNA DIVERSIDAD DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA LA ATENCIÓN DE TODOS LOS ESTUDIANTES.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Siempre		Casi siempre		A veces		Nunca		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	6	16,7	1	2,8	0	0,0	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	10	27,8	5	13,9	0	0,0	0	0,0	15	41,7
La Mora	2	5,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 incas	5	13,9	1	2,8	0	0,0	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	5	13,9	1	2,8	0	0,0	0	0,0	6	16,7
TOTAL	28	77,8	8	22,2	0	0,0	0	0,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 13.



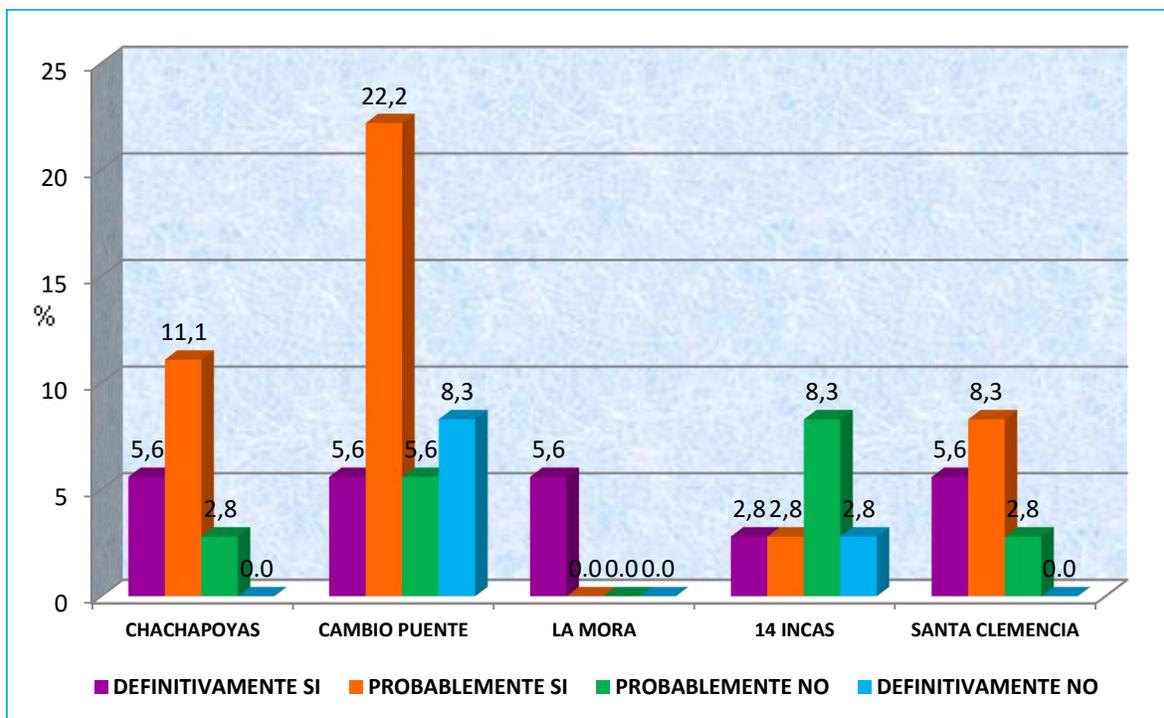
Fuente: Tabla N° 13.

GRÁFICO N° 13: EMPLEA USTED UNA DIVERSIDAD DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA LA ATENCIÓN DE TODOS LOS ESTUDIANTES.

TABLA N° 14: ¿CÓMO PROFESOR (A) LE RESULTA GRATIFICANTE TRABAJAR CON ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Definitiva mente si		Probable mente si		Probable mente no		Definitiva mente no		TOTAL	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	2	5,6	4	11,1	1	2,8	0	0,0	7	19,4
Cambio Punte	2	5,6	8	22,2	2	5,6	3	8,3	15	41,7
La Mora	2	5,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 incas	1	2,8	1	2,8	3	8,3	1	2,8	6	16,7
Santa Clemencia	2	5,6	3	8,3	1	2,8	0	0,0	6	16,7
TOTAL	9	25,0	16	44,4	7	19,4	4	11,1	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 14.



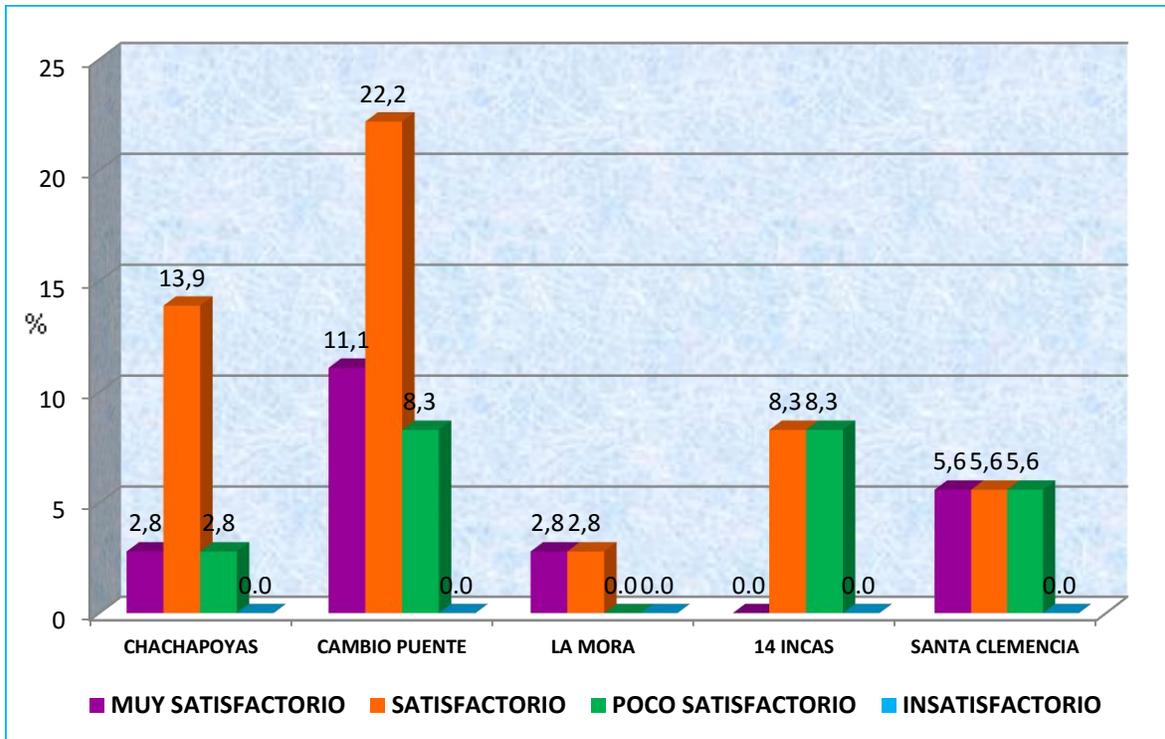
Fuente: Tabla N°14.

GRÁFICO N° 14: ¿CÓMO PROFESOR (A) LE RESULTA GRATIFICANTE TRABAJAR CON ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

TABLA N° 15: ¿QUÉ VALORACIÓN LE PODRÍA ASIGNAR A SU FORMACIÓN PROFESIONAL PARA ASUMIR LOS RETOS Y DESAFÍOS RELACIONADOS CON LA ATENCIÓN DE NIÑOS/AS CON HABILIDADES DIFERENTES EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA?

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Muy satisfactorio		Satis factorio		Poco satisfactorio		Insatis factorio		TOTAL	
	o									
	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Chachapoyas	1	2,8	5	13,9	1	2,8	0	0,0	7	19,4
Cambio Puente	4	11,1	8	22,2	3	8,3	0	0,0	15	41,7
La Mora	1	2,8	1	2,8	0	0,0	0	0,0	2	5,6
14 incas	0	0,0	3	8,3	3	8,3	0	0,0	6	16,7
Santa Clemencia	2	5,6	2	5,6	2	5,6	0	0,0	6	16,7
TOTAL	8	22,2	19	52,8	9	25,0	0	0,0	36	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, ítem 15.



Fuente: Tabla N° 15.

GÁFICO N° 15: ¿QUÉ VALORACIÓN LE PODRÍA ASIGNAR A SU FORMACIÓN PROFESIONAL PARA ASUMIR LOS RETOS Y DESAFÍOS RELACIONADOS CON LA ATENCIÓN DE NIÑOS/AS CON HABILIDADES DIFERENTES EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA?

B. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

1. Con los resultados

a. Dimensión I: Participación de la Comunidad.

- **En la tabla y gráfico 01**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 16.6% están muy de acuerdo y de acuerdo, no siendo significativo el 2.8%, en desacuerdo.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 30.5% están muy de acuerdo y de acuerdo, y solo el 8.3% en desacuerdo y el 2.8% ni de acuerdo ni en desacuerdo, estos dos últimos no son significativos.

Por otra parte del 5.6% que representa el porcentaje total de docentes de la Mora están de acuerdo.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas, el 8.4% están muy de acuerdo y de acuerdo, no siendo significativo el 5.6% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 2.85 en desacuerdo.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el 16.7% del porcentaje total de docentes, el 14% están muy de acuerdo y de acuerdo respectivamente y solo el 2.8% en desacuerdo que no es significativo.

Culminamos el análisis precisando que el 75% están muy de acuerdo y de acuerdo y solo el 25% en desacuerdo y/o ni de acuerdo ni en desacuerdo. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran en un 75% estar muy de acuerdo y de acuerdo en que las instituciones educativas deben acoger a todos los estudiantes, incluyendo aquellos con deficiencias.

- **En la tabla y gráfico 02**, se puede apreciar que del 19.9% que representa el porcentaje total de docentes de la institución educativa Chachapoyas; están muy de acuerdo y de acuerdo en el 13.9%.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 38.9% están muy de acuerdo y de acuerdo, no siendo significativo el 2.8% en desacuerdo.

Por otra parte todos los docentes de la institución educativa La Mora que representan el 5.6% están de acuerdo.

Se observa así mismo que el 16.7% que representa el total de docentes de la institución educativa 14 Incas están muy de acuerdo y de acuerdo.

Por otro lado el 16.7% que representa el total de docentes de la institución educativa Santa Clemencia están muy de acuerdo y de acuerdo.

Culminamos el análisis precisando que el 97.2% están muy de acuerdo y de acuerdo y solo el 2.8 % en desacuerdo. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran en un 97.2% estar muy de acuerdo y de acuerdo en que los directores de las instituciones educativas establezcan relaciones institucionales de apoyo y cooperación para el éxito de la inclusión educativa.

- **En la tabla y gráfico 03**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 16.7% consideraron siempre, no siendo significativo el 2.8%, a veces.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 38.9% consideraron siempre, no siendo significativo el 2.8%, nunca.

Por otra parte, los docentes de la institución educativa de La Mora consideraron siempre en un porcentaje de 5.6%, que representa el porcentaje total.

Se observa también que del 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas el 11.1% consideraron siempre y el 5.6% consideraron casi siempre.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el porcentaje total de 16.7% de docentes, el 11.1% consideraron siempre, no siendo significativo el 5.6% a veces.

Culminamos el análisis precisando que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural consideraron siempre en un 83.3% y casi siempre en un porcentaje de 5.6%, y solo el 11.1% consideraron a veces y nunca. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran que los padres de familia siempre deben apoyar la inclusión educativa en la escuela en un porcentaje de 83.3% y casi siempre 5.6%; es decir en un 88.9%.

- **En la tabla y gráfico 04**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 16.7% consideraron siempre, y el 2.8% consideraron casi siempre.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 36.1% consideraron siempre, no siendo significativo el 2.8% a veces, y el 2.8% nunca

Por otra parte, los docentes de la institución educativa de La Mora consideraron siempre en un porcentaje de 5.6%, que representa el porcentaje total de ellos.

Se observa también que el 16.7% de los docentes de la institución educativa de 14 Incas que representa el porcentaje total, consideraron siempre.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el porcentaje total de 16.7% de docentes, el 11.1% consideraron siempre y el 2.8% casi siempre, no siendo significativo el 2.8% nunca.

Culminamos el análisis precisando que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural consideraron siempre en un 86.1% y casi siempre en un porcentaje de 5.6% respectivamente, y solo el 8.4% consideraron a veces y nunca respectivamente. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente,

La Mora y Santa Clemencia, consideraron que los profesores siempre deben conocer y valorar a todos los niños como individuos incluyendo aquellos con deficiencia, en un porcentaje de 86.1% y casi siempre en 5.6% haciendo un total de aceptación de 91.9%.

- **En la tabla y gráfico 05**, se puede observar que el total de docentes de la institución educativa Chachapoyas, están muy de acuerdo y de acuerdo en un 19.4%, que es su porcentaje total.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 38.9% están muy de acuerdo y de acuerdo, no siendo significativo el 2.8% ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Por otra parte del 5.6% que representa el porcentaje total de docentes de la Mora están muy de acuerdo y de acuerdo.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas, el 13.9% están muy de acuerdo y de acuerdo, no siendo significativo el 2.8% en desacuerdo.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el 16.7% del porcentaje total de docentes, el 13.9% están muy de acuerdo y de acuerdo, no siendo significativo el 2.8% ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Culminamos el análisis precisando que el 91.7% están muy de acuerdo y de acuerdo y solo el 8.3% en desacuerdo y/o ni de acuerdo ni en desacuerdo. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran en un 91.7% estar muy de acuerdo y de acuerdo en que el trabajo colaborativo (en equipos o compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas, permite el éxito del alumnado.

Ahora bien, si observamos el análisis e interpretación de las tablas y gráficos; 01, 02, 03, 04 y 05 de la dimensión participación de la comunidad, podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia;

consideran que las instituciones educativas deben acoger a todos los estudiantes en un 75%; que los directores deben establecer relaciones institucionales de apoyo y cooperación para el éxito de la inclusión educativa en un 97.2%; así mismo consideran que los padres de familia deben apoyar el proceso de inclusión educativa en la escuela en un 89.9%; que los profesores deben conocer y valorar a todos los niños como individuos e incluir aquellos con deficiencia, en un 91.9%; y, que para tener éxito en esta perspectiva se hace necesario el trabajo colaborativo en equipos y aulas, en un 91.7% .

b. Dimensión II: Políticas educativas adecuadas.

- **En la tabla y gráfico 06**, se puede observar que el 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de la institución educativa Chachapoyas, están muy de acuerdo y de acuerdo.

Así mismo que el total de docentes de la institución educativa de Cambio Puente, que es el 41.7% están muy de acuerdo y de acuerdo.

Por otra parte el total de docentes de la institución educativa de La Mora están de acuerdo en un porcentaje de 5.6%.

Se observa también que del 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas, el 13.9% están de acuerdo, no siendo significativo el 2.8% en desacuerdo.

Por otro lado del 16.7% que es el porcentaje total de docentes de la institución educativa de Santa Clemencia están muy de acuerdo en un 2.8% y de acuerdo en un 13.9%.

Culminamos el análisis precisando que el 97.3% están muy de acuerdo y de acuerdo y solo el 2.8% en desacuerdo. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran en un 97.3% estar muy de acuerdo y de acuerdo en que el P.E.I. debe ser construido con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo el tema de la educación inclusiva.

- **En la tabla y gráfico 07**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 11.1% consideraron probablemente sí y el 2.8% definitivamente sí, no siendo significativo el 5.6%, probablemente no y definitivamente no respectivamente.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 22.2% consideraron probablemente sí y el 13.9% definitivamente sí, no siendo significativo el 5,6% probablemente no.

Por otra parte del 5.6% que representa el porcentaje total de docentes de la Mora, el 2.8% consideraron definitivamente si y el 2,8 probablemente sí.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas, el 11.1% consideraron probablemente sí y el 2.8% consideraron definitivamente sí, no siendo significativo el 2.8% probablemente no.

Por otro lado del 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de la institución educativa de Santa Clemencia, el 5.6% consideraron definitivamente si y el 5.6% probablemente sí, no siendo significativo el 5.6% probablemente no.

Culminamos el análisis precisando que el 52.8% consideraron probablemente sí y el 27, 8% definitivamente sí. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran que probablemente si deben existir políticas dentro del marco de la educación inclusiva que estimulen a los padres hacer partícipes del proceso de aprendizaje en un 52.8% .

- **En la tabla y gráfico 08**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 16.7% consideraron definitivamente sí y el 2.8% probablemente sí.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 36.1% consideraron definitivamente sí y el 5.6% probablemente sí, no siendo significativo el 5,6% probablemente no.

Por otra parte en total de docentes de la institución educativa La Mora consideraron definitivamente sí en un porcentaje de 5.6%.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas, el 11.1% consideraron definitivamente sí y el 5.6% consideraron probablemente sí, no siendo significativo el 2.8% probablemente no.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el 16.7% del porcentaje total de docentes, el 11.1% consideraron definitivamente sí y el 2.8% probablemente sí, no siendo significativo el 2.8% probablemente no.

Culminamos el análisis precisando que el 80.6% consideraron definitivamente sí y el 16.7% probablemente sí. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran que definitivamente si la infraestructura en las instituciones educativas (rampas, manijas de apoyo, etc.) deben ser construidas de acuerdo a las necesidades del estudiante la cual permita su acceso en un porcentaje de 80.6%.

- **En la tabla y gráfico 09**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 13.9% consideraron definitivamente sí y el 5.6% probablemente sí.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 33.3% consideraron definitivamente sí y el 8.3% probablemente sí.

Por otra parte el total de docentes de la institución educativa La Mora consideraron definitivamente si en un porcentaje de 5.6%.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas, el 8.3% consideraron definitivamente sí y el 5.6% consideraron probablemente sí, no siendo significativo el 2.8% probablemente no.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el 16.7% del porcentaje total de docentes, el 11.1% consideraron definitivamente sí y el 5.6% probablemente sí.

Culminamos el análisis precisando que el 72.2% consideraron definitivamente sí y el 25.1% probablemente sí. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran que definitivamente si es necesario buscar otros apoyos en el reto de atender en la diversidad (estudiantes en prácticas, voluntarios, especialistas), si es necesario, en un porcentaje de 72.2%.

- **En la tabla y gráfico 10**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 5.6% consideraron definitivamente no y el **2.8%** probablemente no, no siendo significativo el 5.6% probablemente sí y el 5.6% definitivamente sí.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 27.8% consideraron definitivamente no y el 8.3% probablemente no, no siendo significativo el 2.8% probablemente sí y el 2.8% definitivamente sí.

Por otra parte el total de docentes de la institución educativa La Mora consideraron definitivamente no en un porcentaje de 5.6%.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas, el 8.3% consideraron definitivamente no y el 5.6% consideraron probablemente no, no siendo significativo el 2.8% probablemente sí.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el 16.7% del porcentaje total de docentes, el 11.1% consideraron probablemente no y el 2.8% definitivamente no, no siendo significativo el 2.8% probablemente sí.

Culminamos el análisis precisando que el 50.0% consideraron definitivamente no y el 27.8% probablemente no. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente,

La Mora y Santa Clemencia, consideran que definitivamente no es suficiente el apoyo de la UGEL, o el Gobierno Regional con recursos educativos (libros, manuales, guías, materiales, didáctico, etc.) para el desarrollo de la educación inclusiva.

Ahora bien, si observamos el análisis de interpretación de las tablas y gráficos; 06, 07, 08, 09 y 10 de la **dimensión políticas educativas adecuadas**, podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia; consideran que el PEI debe ser construido con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo el tema de la educación inclusiva, en un 97.3%. Así mismo, definitivamente si y probablemente sí, que debe existir políticas dentro del marco de la educación inclusiva que estimulen a los padres hacer partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos en un 80.6%, que la infraestructura en las instituciones educativas deben ser construidas de acuerdo a las necesidades del estudiante la cual permita su acceso en un 97.3%; que es necesario buscar otros apoyos en el reto de atender en la diversidad (estudiantes en prácticas, voluntarios, especialista) si es necesario, en un 97.3%; y, que para tener éxito en esta perspectiva consideran que el apoyo de la UGEL, o el gobierno regional con recursos educativos no es suficiente para el desarrollo de la educación inclusiva, en un 77.8%.

c. Dimensión III: Prácticas Inclusivas

- **En la tabla y gráfico 11**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 5.6% consideraron siempre, y el 5.6% casi siempre, no siendo significativo el 8.3% a veces.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 16.7% consideraron a veces, y el 13.9% siempre, no siendo significativo el 11.1% casi siempre.

Por otra parte el total de docentes de la institución educativa de La Mora consideraron siempre en un porcentaje de 5.6%.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de los docentes de la institución educativa de 14 Incas, el 5.6% consideraron siempre y el 5.6% casi empre, no siendo significativo el 5.6% a veces.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el porcentaje total de 16.7% de docentes, el 11.1% consideraron siempre y el 2.8% casi siempre, no siendo significativo el 2.8% a veces.

Culminamos el análisis precisando que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural consideraron siempre en un 41.7% y a veces en un porcentaje de 33.3%, y solo el 8.4% consideraron a veces y nunca respectivamente. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran que las adecuaciones en diversificación curricular, infraestructura y materiales educativos contribuyen siempre al éxito de la educación inclusiva, en un porcentaje de 41.7%.

- **En la tabla y gráfico 12**, se puede observar que los docentes de la institución educativa de Chachapoyas, consideraron siempre en un porcentaje de 19.4%. Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 33.3% consideraron siempre, y el 8.3% casi siempre. Por otra parte, los docentes de la institución educativa de La Mora consideraron siempre en un porcentaje de 5.6%. Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de los docentes de la institución educativa de 14 Incas, el 11.1% consideraron siempre y el 5.6% casi empre. Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el porcentaje total de 16.7% de docentes, el 13.9% consideraron siempre y el 2.8% casi siempre. Culminamos el análisis precisando que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural consideraron siempre en un 83.3% y casi siempre

en un 16.7%. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran que siempre se debe Planificar, ejecutar y evaluar las actividades de aprendizaje pensando en todos los alumnos, en un porcentaje de 83.3%.

- **En la tabla y gráfico 13**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 16.7% consideraron siempre, y el 2.8% casi siempre.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 27.8% consideraron siempre, y el 13.9% casi siempre.

Por otra parte, los docentes de la institución educativa de La Mora consideraron siempre en un porcentaje de 5.6%.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de los docentes de la institución educativa de 14 Incas, el 13.9% consideraron siempre y el 2.8% casi siempre.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el porcentaje total de 16.7% de docentes, el 13.9% consideraron siempre y el 2.8% casi siempre.

Culminamos el análisis precisando que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural consideraron siempre en un 77.8% y casi siempre en un 22.2%. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran que siempre emplean una diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje para la atención de todos los estudiantes, en un porcentaje de 77.8%.

- **En la tabla y gráfico 14**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 11.1% consideraron probablemente sí y el 5.6% definitivamente sí, no siendo significativo el 2.8% probablemente no.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 22.2% consideraron probablemente sí y el 5.6% definitivamente sí, no siendo significativo el 5.6% probablemente no y el 8.3% definitivamente no.

Por otra parte el total de docentes de la institución educativa La Mora consideraron definitivamente si en un porcentaje de 5.6%.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas, el 8.3% consideraron probablemente no y el 2.8% definitivamente no, no siendo significativo el 5,6% probablemente sí y definitivamente sí, respectivamente.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el 16.7% del porcentaje total de docentes, el 8.3% consideraron probablemente sí y el 5.6% definitivamente sí, no siendo significativo el 2.8% probablemente no.

Culminamos el análisis precisando que el 44.4% consideraron probablemente sí y el 25.0% definitivamente sí. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran que probablemente si les resulta gratificante trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales, en un porcentaje de 44.4%.

- **En la tabla y gráfico 15**, se puede observar que del 19.4% que representa el porcentaje total de docentes de Chachapoyas el 16.7% consideraron muy satisfactorio y satisfactorio respectivamente, no siendo significativo el 2.8% poco satisfactorio.

Así mismo del 41.7% que representa el porcentaje total de docentes de Cambio Puente, el 33.3% consideraron muy satisfactorio y satisfactorio respectivamente, no siendo significativo el 8.3% poco satisfactorio.

Por otra parte el total de docentes de la institución educativa La Mora consideraron muy satisfactorio y satisfactorio en un porcentaje de 5.6%.

Se observa también que el 16.7% que representa el porcentaje total de docentes de 14 Incas, el 8.3% consideraron satisfactorio, no siendo significativo el 8.3% poco satisfactorio.

Por otro lado la institución educativa de Santa Clemencia que tiene el 16.7% del porcentaje total de docentes, el 11.2% consideraron muy satisfactorio y satisfactorio respectivamente, no siendo significativo el 5.6% poco satisfactorio. Culminamos el análisis precisando que el 75.0% consideraron muy satisfactorio y satisfactorio, y solo el 25.0% poco satisfactorio. Por lo que podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora y Santa Clemencia, consideran satisfactoria su formación profesional para asumir los retos y desafíos relacionados con la atención de niños/as con habilidades diferentes en el marco de la Educación Inclusiva, en un porcentaje de 75.0%.

Ahora bien, si observamos el análisis de interpretación de las tablas y gráficos; 11, 12, 13, 14 y 15 de la dimensión prácticas inclusivas, podemos inferir que los docentes de las instituciones educativas de la zona rural Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia; consideran que las adecuaciones en diversificación curricular, infraestructura y materiales educativos contribuyen al éxito de la educación inclusivas en un 66.7%; que la planificación, ejecución y evaluación de las actividades de aprendizaje se realiza pensando en todos los alumnos en un 100%; así mismo consideran que siempre se debe emplear una diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje para la atención de todos los estudiantes en un 100%; que les resulta gratificante trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales, en un 69.4%; y, que para tener éxito en esta perspectiva es necesario asumir los retos y desafíos relacionados con la atención de niños y niñas con habilidades diferentes en el marco de la educación inclusiva, en un 75% .

2. Con los antecedentes

El análisis de los antecedentes, en relación con nuestro trabajo de investigación nos permite hacer las siguientes afirmaciones:

- **Al igual que Chiner;** quien afirma que los docentes responsables de la educación infantil, primaria y secundaria se muestran partidarios de la educación inclusiva y que ésta tiene más ventajas que inconvenientes; de igual manera los docentes de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia también consideran que es fundamental la participación de la comunidad educativa en el marco de la educación inclusiva ; es decir que están a favor y muestran un total acuerdo en llevar a cabo el enfoque inclusivo en las instituciones educativas.
- **Así mismo en la investigación de Bravo,** afirma que las alumnas y los alumnos en sus percepciones dan cuenta de sus experiencias que ilustran el plano más concreto de la puesta en marcha de la educación inclusiva. El conocimiento de estas experiencias cotidianas que se dan en el trabajo de aula, pueden orientar de forma determinante los procesos de enseñanza aprendizaje los cuales se ven comprometidos los centros educativos en su camino por alcanzar la óptima calidad en la educación. Al igual que Bravo, los docentes de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia; consideran que las practicas inclusivas deben responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados; es decir que la utilización de estrategias prácticas de aprendizaje, los modelos de aprendizaje cooperativo en grupo, las estrategias de aprendizaje con el compañero y la enseñanza basada en la experiencia constituyen pilares fundamentales para éxito del alumnado.
- **Por otro lado Díaz en su investigación** menciona que los docentes perciben la diversidad como un tema polémico, aunque se decantan por una visión más bien negativa. Aceptan, en general, los posibles perjuicios académicos y

reconocen relativamente con opiniones divididas, los potenciales valores sociales que representa. Bajo esta negativa no existe similitud en cuanto las percepciones de los docentes de las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia; ya que estos docentes consideran que la atención a la diversidad, es una oportunidad para prepararse y mejorar su desempeño y prácticas educativas a favor del enfoque inclusivo.

- **Finalmente Meza en su investigación** concluye que existen problemas relacionados con la comunicación interna (entre profesionales del centro) y externa (con las familias). Además también considera que el personal no tiene formación adecuada para atender a niños con necesidades educativas especiales. Sin embargo los docentes de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia; afirman que es fundamental la participación de la comunidad educativa, así mismo consideran que su formación profesional para asumir los retos y desafíos relacionados con la atención de niños(as) con habilidades diferentes en el marco de la Educación Inclusiva, es satisfactorio.

3. Con el marco teórico

En la presente investigación percepciones de los docentes sobre la Educación Inclusiva en las instituciones educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia en el distrito de Chimbote, se pudo apreciar que en su mayoría los docentes se muestran a favor del nuevo enfoque inclusivo, el cual Podemos afirmar que:

Según Cuenca (2007) sustenta que existe diversos estudios han señalado que una educación inclusiva implica un cambio en la **Participación de la comunidad**, esta dimensión se refiere al grado en que el personal docente comparte la filosofía de inclusión y la medida en que ésta se hace evidente a todos los miembros de la comunidad escolar y a aquellos que ingresan a la escuela; las **Políticas educativas adecuadas**, se trata de garantizar que se

incluya la preocupación sobre la inclusión en todos los aspectos de la planificación escolar y las **prácticas inclusivas**, esta dimensión se refiere a garantizar que las prácticas en el aula reflejen tanto la cultura como las políticas inclusivas adoptadas por la escuela. Su objetivo es que el programa de estudios y las prácticas dentro y fuera del aula fomenten la participación de todos los estudiantes. **(p. 32-33)**

Según lo establecido por cuenca y de acuerdo con los resultados obtenidos en nuestra investigación, podemos concluir que los docentes están totalmente de acuerdo en asumir sus principales tareas como docentes Inclusivos: **Promover políticas inclusivas adecuadas** en la escuela, **Alentar nueva cultura en la escuela** y realizar **práctica inclusiva**, con la finalidad de lograr en el estudiante una formación integral y de calidad, que le permita incorporarse a la sociedad y asumir con responsabilidad los desafíos que esta presenta, este es un desafío en torno al cual requiere del compromiso y participación de la sociedad en general.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

C. CONCLUSIONES

- Los docentes de las instituciones educativas de la zonas rural respondieron de manera favorable en cuanto a las tareas como docentes Inclusivos; en su totalidad los docente están totalmente de acuerdo en **Promover políticas inclusivas adecuadas** en la escuela, **Alentar nueva cultura en la escuela** y realizar **práctica inclusiva**, con la finalidad de lograr en el estudiante una formación integra y de calidad, que le permita incorporarse a la sociedad y asuma con responsabilidad los desafíos que esta presenta.

- En la dimensión participación de la comunidad, los docentes de las instituciones educativas de la zona rural Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia; consideran que las instituciones educativas deben acoger a todos los estudiantes en un 75%; que los directores deben establecer relaciones institucionales de apoyo y cooperación para el éxito de la inclusión educativa en un 97.2%; así mismo consideran que los padres de familia deben apoyar el proceso de inclusión educativa en la escuela en un 89.9%; que los profesores deben conocer y valorar a todos los niños como individuos e incluir aquellos con deficiencia, en un 91.9%; y, que para tener éxito en esta perspectiva se hace necesario el trabajo colaborativo en equipos y aulas, en un 91.7% .
- En la dimensión políticas educativas adecuadas, los docentes de las instituciones educativas de la zona rural Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia; consideran que el PEI debe ser construido con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo el tema de la educación inclusiva, en un 97.3%. Así mismo, definitivamente si y probablemente sí, que debe existir políticas dentro del marco de la educación inclusiva que estimulen a los padres hacer partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos en un 80.6%, que la infraestructura en las instituciones educativas deben ser construidas de acuerdo a las necesidades del estudiante la cual permita su acceso en un 97.3%; que es necesario buscar otros apoyos en el reto de atender en la diversidad (estudiantes en prácticas, voluntarios, especialista) si es necesario, en un 97.3%; y, que para tener éxito en esta perspectiva consideran que el apoyo de la UGEL, o el gobierno regional con recursos educativos no es suficiente para el desarrollo de la educación inclusiva, en un 77.8%.
- En la dimensión prácticas inclusivas, los docentes de las instituciones educativas de la zona rural Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia; consideran que las adecuaciones en diversificación

curricular, infraestructura y materiales educativos contribuyen al éxito de la educación inclusivas en un 66.7%; que la planificación, ejecución y evaluación de las actividades de aprendizaje se realiza pensando en todos los alumnos en un 100%; así mismo consideran que siempre se debe emplear una diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje para la atención de todos los estudiantes en un 100%; que les resulta gratificante trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales, en un 69.4%; y, que para tener éxito en esta perspectiva es necesario asumir los retos y desafíos relacionados con la atención de niños y niñas con habilidades diferentes en el marco de la educación inclusiva, en un 75% .

D. SUGERENCIAS

- El estado debe mostrar un total interés y preocupación en apoyar la difusión del nuevo enfoque inclusivo, que ofrezca a todos sus alumnos las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso académico y personal.
- Sensibilizar a toda la comunidad educativa (directores, docentes, padres de familia, alumnos, etc.) con la finalidad de compartir la nueva filosofía de la inclusión, la cual permita acoger a todos los estudiantes; incluyendo aquellos con discapacidad.
- La UGEL, el Gobierno Regional y el estado traten de garantizar que se incluya la preocupación sobre la inclusión en todos los aspectos de la planificación escolar y se cumplan normas que disponen la obligación de recibir estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares.
- Capacitar a los directores y docentes para atender a los estudiantes con discapacidades en aspectos relacionados con adaptaciones curriculares o metodológicas, ya que resulta importante que los docentes tengan conocimiento acerca de cómo llevar a cabo la práctica educativa inclusiva la cual contribuye satisfactoriamente en el desarrollo integral del niño.
- La UGEL, el Gobierno Regional y el estado brinden los recursos educativos (libros, manuales, guías, materiales didácticos, etc.) necesarios para el desarrollo de la educación inclusiva.
- Que la Universidad Nacional Del Santa implemente la biblioteca con literatura actualizada de temas relacionados con la educación inclusiva, ya que se encontró poca información acerca del tema.

- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Avramidis E. y Norwich B. (2002). *Actitudes de los profesores hacia la integración: inclusión de la revisión de la literatura.* Madrid: Revista Europea de las necesidades de educación especial.

Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos.* Málaga: Aljibe.

Arnáiz, P. (2005). *Atención a la Diversidad. Programa curricular.* Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.

Bravo, L. (2010). *Prácticas inclusivas en el aula: Validación de un instrumento para conocer la perspectiva del alumnado de primaria y secundaria.* Tesis para obtener el grado de Doctor en Gestión y Ciencias de la Educación, Escuela de Post Grado, Universidad de San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.

Bruce, E. (1999). *Sensación y percepción.* (5a. ed.). México: Thomson.

Cardona, M. (2008). *Diversidad y educación inclusiva: enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa.* Barcelona: Pearson.

Craig, G. y Baucum, D. (2001). *Desarrollo de la psicología.* (8a. ed.). México: Pearson.

Cuenca, R. (2007). *La inclusión en la educación: Como hacerla realidad.* Lima: S.A.C.

Cummins J. y otros (2005). *Guía de la educación inclusiva: Todos podemos aprender.* El salvador.

Defensoría del Pueblo (2007). *Educación inclusiva: educación para todos, supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares.* Lima.

Díaz, T. (2003). *El profesorado de la educación secundaria ante la diversidad del alumnado en la etapa obligatoria.* Tesis para obtener el grado de Doctor en Gestión y Ciencias de la Educación, Escuela de Post Grado, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Eyssautier, M. (2002). *Metodología de la investigación, desarrollo de la inteligencia.* (4a. ed.). México. Thomson.

Fernández, A. (2007). *La educación inclusiva en América latina y el Caribe: Abriendo caminos para una sociedad más justa.* Artegraf.

Fernández, A. (2003). *Educación Inclusiva: Enseñar y Aprender entre la Diversidad.* *Revista Digital Umbral 000*, 13. Extraído el 22 de noviembre de 2011 desde http://www.portal.perueduca.edu.pe/básica-especial/artículos/art01_01-09-06.pdf.

Foro educativo (2005). *Abramos paso a la educación inclusiva: experiencias y recomendaciones políticas.* Lima

Jiménez, A. Díaz, T. y Carballo, R. (2006) *Respuesta educativa a la diversidad desde la perspectiva del profesorado de la ESO: estudio en la comunidad autónoma de la Rioja.* Universidad de la Rioja. España.

Meléndez, L. (2006). *Diversidad y Equidad: Garantes de la inclusión y el desarrollo en los sistemas educativos latinoamericanos.* IV Encuentro Internacional sobre Integración e Inclusión Educativa y Social. Del 19 al 21 de octubre de 2006. Guayaquil, Ecuador.

Meza, C (2010). *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: Percepciones de profesionales y padres.* Tesis para obtener el grado de Doctor en Gestión y

Ciencias de la Educación, Escuela de Post Grado, Universidad de Salamanca, Madrid, España.

Ministerio de educación (2008). *Informe nacional: Inclusión educativa en el Perú.* Lima.

Moliner, O. (2008). *Condiciones, Procesos y Circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: Retomando aportaciones de la experiencia canadiense.* Costa Rica: Revista Electrónica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

Oviedo, G. (2004). *La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt.* Madrid: Dossier.

Prado, C. (2005). *Metodología de la investigación.* México: Thomson

Richardson, V. (1996). *El papel de las actitudes y creencias en aprender a enseñar. Manual de investigación sobre la formación del profesorado.* Nueva York: Macmillan.

Sánchez H. Y Reyes C. (2002) *Metodología y diseño de la investigación científica.* Lima: Universitaria.

Sanz, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. Tesis Doctoral, Escuela de Post Grado Universidad de Alicante. Madrid, España

Sarto, P y Venegas, E. (2009). *Aspecto clave de la educación inclusiva.* Salamanca: kadmos.

Smith, E y Kosslyn, S. (2008). *Procesos Cognitivos: Modelos y bases neuronales.* España: Pearson.

Torres A. (2009). *Necesidades especiales en mi aula: Manual de adaptaciones curriculares.* Lima. SEPEC

UNESCO- OIE (2008). *Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro.* Ginebra.

Vargas, L. (1995). *Los colores lacandones: Un estudio sobre percepción visual.* México, Tesis presentada a la Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Anexos

FICHA TÉCNICA DE CUESTIONARIO

1. TÍTULO

“Percepciones de los docentes sobre la Educación Inclusiva en las Instituciones Educativas de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia”. Chimbote – 2012

2. OBJETIVO

Recabar información acerca de las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva en las instituciones educativas de la zona rural del distrito de Chimbote.

3. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación surge de la necesidad de conocer las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva de las instituciones educativas rurales del distrito de Chimbote, puesto que son ellos quienes están asumiendo de manera directa este reto. Por ende este estudio busca analizar las percepciones de los docentes hacia la educación inclusiva, teniendo en cuenta las condiciones específicas del contexto rural y algunas variantes referenciales, (formación, etapa educativa, disponibilidad de recursos y apoyos con que cuentan para la inclusión).

4. POBLACIÓN Y MUESTRA

a. Población

La población, objeto de estudio de esta investigación, estuvo conformada por 36 profesoras y profesores de Educación Primaria de las instituciones de la zona rural: Chachapoyas, Cambio Puente, La Mora, 14 Incas y Santa Clemencia en el distrito de Chimbote.

b. Muestra

Se trabajó con la población por ser pequeña, cuyas características más sobresalientes son las siguientes:

5. PARÁMETROS

Para la realización de nuestra investigación se empleará la ficha de cuestionario que constará de 15 ítems, para ello hemos tenido en cuenta tres dimensiones: **Participación de la comunidad, Políticas educativas adecuadas y las Practicas inclusivas**; la cual nos servirá para recoger información acerca de cuáles son las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva.

CUESTIONARIO A DOCENTES

I. PARTE INFORMATIVA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

TIPO DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

Polidocente Multigrado Unidocente

LUGAR: _____

GRADO / SECCIÓN: _____ FECHA: ___/___/___

II. PROPÓSITO

Recabar información acerca de las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva en las instituciones educativas de la zona rural del distrito de Chimbote.

III. INSTRUCCIONES:

Estimado profesor (a), dada su participación directa en el proceso de inclusión educativa vigente y conscientes de su invaluable experiencia en esta tarea; les solicitamos responda con sinceridad las siguientes preguntas, marcando con un (X) la respuesta que estime adecuada.

PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD.

1. Considera que las instituciones educativas deben acoger a todos los estudiantes, incluyendo aquellos con deficiencia.

Muy de acuerdo De acuerdo

Ni de acuerdo, ni en desacuerdo En desacuerdo

2. Cree usted que los directores de las instituciones educativas deben establecer relaciones institucionales de apoyo y cooperación para el éxito de la inclusión educativa.

Muy de acuerdo De acuerdo
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo En desacuerdo

3. Los padres de familia deben apoyar la inclusión educativa en la escuela.

Siempre Casi siempre
A veces Nunca

4. Considera que los profesores deben conocer y valorar a todos los niños como individuos incluyendo aquellos con deficiencia.

Siempre Casi siempre
A veces Nunca

5. Cree usted que el trabajo colaborativo (en equipos o compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas, permite el éxito de todo el alumnado.

Muy de acuerdo De acuerdo
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo En desacuerdo

POLÍTICAS EDUCATIVAS ADECUADAS

6. Considera que el P.E.I. debe ser construido con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo el tema de la educación inclusiva.

Muy de acuerdo De acuerdo
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo En desacuerdo

7. Existen políticas dentro del marco de la educación inclusiva que estimulen a los padres hacer partícipes del proceso de aprendizaje de sus hijos.

Definitivamente si Probablemente si

Probablemente no

Definitivamente no

8. La infraestructura en las instituciones educativas (rampas, manijas de apoyo, etc.) deben ser construidas de acuerdo a las necesidades del estudiante la cual permita su acceso.

Definitivamente si

Probablemente si

Probablemente no

Definitivamente no

9. Cree usted que es necesario buscar otros apoyos en el reto de atender en la diversidad (estudiantes en prácticas, voluntarios, especialistas), si es necesario.

Definitivamente si

Probablemente si

Probablemente no

Definitivamente no

10. Considera que el apoyo de la UGEL o el Gobierno Regional con recursos educativos (libros, manuales, guías, materiales didácticos, etc.) es suficiente para el desarrollo de la educación inclusiva.

Definitivamente si

Probablemente si

Probablemente no

Definitivamente no

PRÁCTICAS INCLUSIVAS

11. Cree usted que las adecuaciones en diversificación curricular, infraestructura y materiales educativos contribuyen al éxito de la educación inclusiva.

Siempre

Casi siempre

A veces

Nunca

12. Planifica, ejecuta y evalúa las actividades de aprendizaje pensando en todos los alumnos.

Siempre

Casi siempre

A veces

Nunca

13. Emplean usted una diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje para la atención de todos los estudiantes.

Siempre

Casi siempre

A veces

Nunca

14. ¿Cómo maestro/a le resulta gratificante trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales?

Definitivamente si

Probablemente si

Probablemente no

Definitivamente no

15. Qué valoración le podría asignarle a su formación profesional para asumir los retos y desafíos relacionados con la atención de niños/as con habilidades diferentes en el marco de la Educación Inclusiva.

Muy satisfactorio

Satisfactorio

Poco satisfactorio

Insatisfactorio

Muchas gracias por su apoyo