



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**  
**SECUNDARIA**  
**ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES**

**TESIS**

**TÍTULO:**

**“NIVEL DE INCLUSIÓN Y ACTITUD DEL PROFESOR HACIA LOS  
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO, IQUITOS-2009”**

Para optar el título profesional de Licenciado en Educación en la  
especialidad de Ciencias Sociales.

**AUTORAS :**

- **Bach. PANDURO RÍOS, ANGELA PATRICIA.**
- **Bach. VALVERDE GONZALES, CYNDI MARIA.**

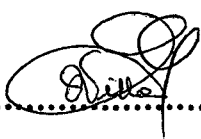
**ASESOR : Lic. ELISEO EDGARDO ZAPATA VÁSQUEZ**

**FEBRERO-2010**

**IQUITOS-PERÚ**

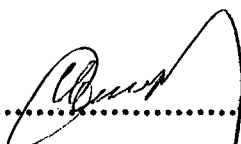
Los señores miembros del Jurado, dieron el visto bueno a la tesis titulada:

**“NIVEL DE INCLUSIÓN Y ACTITUD DEL PROFESOR HACIA LOS  
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO, IQUITOS - 2009”**



.....  
**Dra. Judith Villacorta Vigo**

**Presidenta**



.....  
**Lic. Wilson Ávila Zavaleta**

**Secretario**



.....  
**Lic. Oditta Mesía Tejada**

**Vocal**



.....  
**Lic. Eliseo Edgardo Zapata Vásquez**

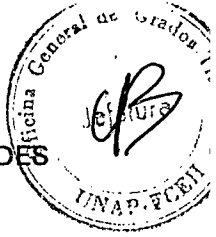
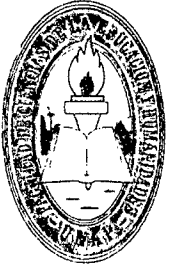
**Asesor**

## **DEDICATORIA**

A nuestros padres por la confianza  
y el apoyo entregado durante todos los  
años de estudio.

A los estudiantes con  
habilidades especiales.

**ANGELA Y CYNDI**



**ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS**

En la ciudad de Iquitos, a los 20 días del mes de Enero del 2010

siendo las 16:00 horas, el Jurado Calificador integrado por los docentes:

Dra. Judith Villacorta Vigo Presidente (a)  
Mg. Wilson Anila Zavaleta Secretario (a)  
Lic. Oditha Mesía Tejada Vocal, se

constituyó en los ambientes de la sala de sesiones de la FCEH

para escuchar y evaluar la SUSTENTACIÓN PÚBLICA DE LA TESIS TITULADA :

“ Nivel de inclusión y actitud del profesor hacia los estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel secundario, Iquitos 2008”

presentada por el (la) bachiller en Educación; Cyndi María Valverde Gonzales  
 de la especialidad Ciencias Sociales , para optar el título profesional de

LICENCIADO EN EDUCACIÓN que otorga la Universidad de acuerdo a ley y al estatuto vigente.

Habiendo culminado el Acto Público de Sustentación y reunido el Jurado Calificador en privado para las deliberaciones correspondientes, llegó a la conclusión siguiente:

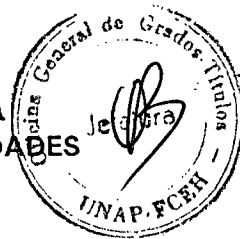
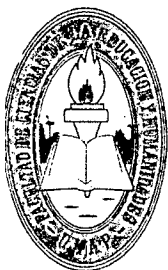
Aprobar por Mayoría

Terminada la evaluación el (la) Presidente (a) del Jurado, levantó el acto, siendo las 18:00 horas en fe del cual se suscribe el presente por quintuplicado, agradeciendo al sustentante por su exposición.

Presidente (a)

Secretario (a)

Vocal



**ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS**

En la ciudad de Iquitos, a los 20 días del mes de Enero del 2010

siendo las 16:00 horas, el Jurado Calificador integrado por los docentes:

Dra. Judith Villavorta Vigo Presidente (a)

Mg. Wilson Anila Zavaleta Secretario (a)

Lic. Oditta Mesía Tejada Vocal, se

constituyó en los ambientes de la sala de sesiones de la FCEH

para escuchar y evaluar la SUSTENTACIÓN PÚBLICA DE LA TESIS TITULADA :

“Nivel de inclusión y actitud del profesor hacia los estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel secundario, Iquitos 2008”

presentada por el (la) bachiller en Educación; Angela Patricia Panduro Ríos

de la especialidad Ciencias Sociales, para optar el título profesional de

LICENCIADO EN EDUCACIÓN que otorga la Universidad de acuerdo a ley y al estatuto vigente.

Habiendo culminado el Acto Público de Sustentación y reunido el Jurado Calificador en privado para las deliberaciones correspondientes, llegó a la conclusión siguiente:

Aprobar por Mayoría

Terminada la evaluación el (la) Presidente (a) del Jurado, levantó el acto, siendo las 18:00 horas en fe del cual se suscribe el presente por quintuplicado, agradeciendo al sustentante por su exposición.

Presidente (a)

Secretario (a)

Vocal

## **AGRADECIMIENTO**

Agradecemos a:

Los directores y profesores de las Instituciones Educativas estudiadas, por su amabilidad y cooperación.

A nuestros asesores, por sus acertadas sugerencias durante el desarrollo de la investigación.

A todos los especialistas que gentilmente colaboraron en esta investigación.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
<b>DEDICATORIA</b> .....	i
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	ii
<b>ÍNDICE DE CONTENIDOS</b> .....	iii
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b> .....	vi
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS</b> .....	vii
<b>RESUMEN</b> .....	viii
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	ix
<b>LINEAMIENTOS DE POLÍTICAS DE INVESTIGACIÓN DEL IUNAP</b> .....	xi
<b>LÍNEA Y ÁREA DE INVESTIGACIÓN DE LA DIFCEH</b> .....	xi
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	
1.1. El problema, la hipótesis y las variables	
1.1.1. El problema.....	1
1.1.2. La hipótesis.....	4
1.1.3. Las variables.....	5
1.2. Los objetivos de la investigación.....	6
1.3. Justificación de la investigación.....	7
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	
2.1. Antecedentes del estudio.....	9
2.2. Marco teórico.....	13
2.2.1. INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	13
2.2.1.1. Definición.....	13
2.2.1.2. El Enfoque Inclusivo.....	14
2.2.1.3. Educación Inclusiva.....	15

2.2.1.4. Escuela Inclusiva.....	16
2.2.1.5. El enfoque de la educación inclusiva: equidad y calidad para la diversidad.....	17
2.2.1.6. La Educación inclusiva: un modelo social para entender las dificultades del estudiante.....	20
• Sustento del enfoque inclusivo.....	21
• Principios de la educación inclusiva.....	22
• Factores para el desarrollo de la educación inclusiva....	25
• Cambios en La Organización de la Escuela; Liderazgo para la Inclusión.....	28
• Características que debe presentar una escuela inclusiva.....	29
 2.2.2. MARCO LEGAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	 31
2.2.2.1. Ley General de Educación Ley N° 28044.....	31
2.2.2.2. Ley General de Personas con Discapacidad Ley N° 27050.....	33
2.2.2.3. Reglamento de la Ley General de la Persona con Discapacidad (Decreto Supremo N° 003-2000-PROMUDEH).....	33
2.2.2.4. El Proyecto Educativo Nacional (PEN) y la Inclusión Educativa.....	34
 2.2.3. ACTITUD.....	 36
2.2.3.1. Definición.....	36
2.2.3.2. Componentes de la actitud.....	38
2.2.3.3. Las funciones de las actitudes.....	40
2.2.3.4. Otros aspectos de la composición y estructura de las Actitudes.....	41



2.2.3.5. Tipos de actitudes.....	42
2.3. Marco conceptual.....	43
<b>CAPITULO III: METODOLOGÍA</b>	
3.1. Método y diseño de investigación.....	47
3.2. Población, muestra y métodos de muestreo.....	48
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	49
3.4. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos.....	54
<b>CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b>	
4.1. Resultados.....	55
4.2. Discusión.....	70
<b>CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	
5.1. Conclusiones.....	72
5.2. Recomendaciones.....	73
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>77</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Nº	Título	Pág.
01	PROFESORES SEGÚN SEXO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009.	55
02	PROFESORES SEGÚN EDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009.	57
03	PROFESORES SEGÚN CONDICIÓN LABORAL EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009.	59
04	PROFESORES SEGÚN ESPECIALIDAD DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009	60
05	NIVEL DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE IQUITOS- 2009.	62
06	PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA. IQUITOS-2009.	64
07	PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009, SEGÚN SEXO.	66
08	PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009, SEGÚN CONDICION LABORAL.	68

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

N°	Título	Pág.
01	PROFESORES SEGÚN SEXO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009.	55
02	PROFESORES SEGÚN EDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009.	57
03	PROFESORES SEGÚN - CONDICIÓN LABORAL EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009.	59
04	PROFESORES SEGÚN ESPECIALIDAD DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009	60
05	NIVEL DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE IQUITOS- 2009.	62
06	PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA. IQUITOS-2009.	64
07	PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009, SEGÚN SEXO.	66
08	PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009, SEGÚN CONDICION LABORAL.	68

## RESUMEN

La presente investigación estuvo orientado a responder el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es el nivel de inclusión educativa y actitud hacia los estudiantes con discapacidad, según las características biodemográficas y laborales que presentan los profesores en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos - 2009? Por consiguiente, el objetivo del estudio fue: Determinar el nivel de inclusión educativa en Instituciones del nivel secundario de Iquitos y la actitud del profesor hacia los estudiantes con discapacidad, en el año 2009.

La muestra del estudio estuvo conformada 4 Instituciones Educativas (“Simón Bolívar”, 61004, Santo Cristo de Bagazán y San Martín de Porres) que conforman el total de Instituciones con inclusión educativa en el nivel secundario, del distrito de Iquitos, cuya unidad de análisis fue 53 profesores de dichas instituciones, seleccionados por tener actualmente aulas inclusivas a su cargo. Es una investigación de tipo básica, se utilizó el método cuantitativo y su diseño fue no experimental de tipo transversal- descriptivo. Se empleó la técnica de la observación indirecta y los instrumentos usados fueron: Test de actitudes y Lista de cotejo.

Los resultados obtenidos nos llevaron a concluir que de 53 (100%) profesores de la muestra de estudio, el 54.7% son del sexo femenino y el 45.3% son del sexo masculino; el 60.4% tiene de 20 a 35 años, el 28.3% tiene de 36 a 50 años y el 11.3% es mayor de 50 años. Así mismo, el 52.8% reportó situación laboral de nombrado; mientras que 47.2% son Contratados. El nivel de inclusión en las instituciones antes mencionadas es Regular, con lo cual se verificó la validez de la hipótesis de investigación N° 1 y que un 57.7% de los profesores encuestados tienen una actitud de indiferencia hacia los estudiantes con discapacidad, con lo cual se comprobó la validez de la hipótesis de investigación N° 2.

**Palabras clave:** Inclusión Educativa, actitud del profesor, estudiantes con discapacidad, aulas inclusivas.

## INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años se viene hablando de inclusión educativa, poniendo énfasis generalmente, en el incremento del acceso a las personas con discapacidad, a quienes se vienen integrando progresivamente a las aulas regulares.

La inclusión educativa implica que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales, culturales o de discapacidad. Los estudiantes de hoy son los profesionales del futuro y si asisten a la escuela juntos, aprenderán a no discriminar y a valorar las diferencias de las personas. Sin embargo en el Perú, sigue siendo motivo de discriminación el pertenecer a cualquier minoría vulnerable de exclusión: ser mujer, ser negro, ser indígena, ser niña, o tener alguna discapacidad. Y nuestra realidad regional no está lejos de la misma, puesto que aun las actitudes discriminatorias frente a los estudiantes con discapacidad persisten en la sociedad, debido a la falta de información y a la escasa o inexistente experiencia de convivir estrechamente con ellos.

Cuando se habla a nivel de las instituciones educativas es en el nivel de educación secundaria donde el problema de exclusión educativa se agrava, dado que no existen programas de educación compensatoria, de garantía social, de formación ocupacional o de adaptaciones curriculares individualizadas e infraestructura adecuada; y se profundiza aun más debido a que la discriminación muchas veces parte del profesor, este hecho es de suma importancia en el ámbito educativo, pues las creencias personales que tenga el profesor sobre la discapacidad repercutirá en el trato y, por ende, en el rendimiento escolar de estos estudiantes.

Existen algunos estudios realizados en el extranjero (España) y otros en nuestro país, específicamente en Lima y Huancavelica, que confirma la influencia de la actitud del profesor en el proceso de la inclusión educativa en las instituciones del nivel secundario, pero no existe investigación relacionada al tema que se haya realizado en nuestra ciudad, pero ello no implica que no se practique la inclusión educativa.

Este panorama, generó la necesidad de realizar un estudio de carácter científico y sistemático sobre la inclusión educativa y la actitud del profesor hacia los estudiantes

con discapacidad. Para orientar este estudio se planteó el siguiente problema: ¿Cuál es el nivel de inclusión educativa y actitud hacia los estudiantes con discapacidad, según las características biodemográficas y laborales que presentan los profesores en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos - 2009?

El objetivo fundamental del estudio fue determinar el nivel de inclusión educativa y la actitud del profesor hacia los estudiantes con discapacidad, según sus características biodemográficas y laborales en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos.

Por otra parte, es fundamental recalcar la importancia de este trabajo, porque los resultados, evidencian la situación actual de la inclusión educativa en la Educación Básica Regular del nivel de educación secundaria, así como la actitud que muestran los profesores hacia los estudiantes con discapacidad en Iquitos, así mismo presentamos algunas recomendaciones y sugerencias que podrían ser de mucha utilidad para mejorar la práctica de la inclusión educativa en nuestra localidad, siendo nuestra investigación el primer paso para futuros trabajos relacionados con este tema.

## LINEAMIENTOS DE POLÍTICAS DE INVESTIGACIÓN DEL IUNAP

Políticas	Estrategias	Áreas	Líneas
<p><b>1.</b> Promover la investigación científica y humanística, de carácter multidisciplinaria e interinstitucional, que contribuyan a mejorar la calidad de vida del poblador amazónico en el marco del desarrollo sostenible de la región y del país</p>	<p><b>1.1</b> Fortalecer la gestión para el desarrollo de la investigación multidisciplinaria e interinstitucional en función de las áreas y líneas definidas por la UNAP.</p>	<p><b>1.1.2</b> Desarrollo socio económico y cultural</p>	<p><b>a.</b> Desarrollo humano</p>

### LINEA Y ÁREA DE INVESTIGACIÓN DE LA DIFCEH

#### Área de investigación

- Desarrollo Socio-Económico y Cultural.

#### Línea de investigación

- Desarrollo Humano.

### RESPONSABLES Y COLABORDORES

#### Responsables

- **Bach. PANDURO RÍOS, ANGELA PATRICIA.**
- **Bach. VALVERDE GONZALES, CYNDI MARIA.**

## Colaboradores

- Lic. Jairo Luis Vásquez Pinedo (Director del CEBE “Iquitos” y coordinador SAANEE).
- Lic. Josefina Paredes Ramírez (Directora del CEBE “Teniente Manuel Clavero Muga”).
- Lic. Ingrid Alexandra Bueno Berrios (Especialista en Discapacidad Intelectual SAANEE- CEBE “9 de Octubre”).
- Psic. Victoria de Jesús Huertas Bardales (Coordinadora del equipo SAANEE-CEBE “Teniente Manuel Clavero Muga”).
- Psic. Violeta Rossani Granda Guzmán (Psic. Equipo SAANEE-CEBE “Iquitos”).
- Psic. Ada Cueva Yuta (Psic. del Equipo Inclusivo - I.E. “San Martín de Porres”).
- Psic. Sharon Villalobos Acosta (Jefa del Depto. de Psicología I.E. “San Martín de Porres”).
- Psicopedagogo Miriam Janett García Cuela (Equipo Inclusivo - I.E. “San Martín de Porres”).
- Gladys Petronila Cárdenas Salinas (Especialista en ceguera y baja visión- CEBE “Teniente Manuel Clavero Muga”).



## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. El problema, la hipótesis y las variables**

#### **1.1.1. El Problema**

Concebir la educación como algo fundamental para el desarrollo, tanto del individuo como de la sociedad, es central en el compromiso de la educación inclusiva.

En los últimos cincuenta años, la comunidad internacional ha comenzado a desarrollar una visión de la educación que, en palabras del informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI (Delors, 1996), es “la Utopía Necesaria”. El informe afirma que la educación no es un simple mecanismo por el cual los individuos adquieren un determinado rango de habilidades básicas. Es más que eso, es un factor crucial del desarrollo social y personal, “un activo indispensable en el intento, de la humanidad, de lograr los ideales de la paz, la libertad y la justicia” y uno de los principales medios disponibles para fomentar una forma más profunda y armoniosa del desarrollo humano y de ese modo, reducir la pobreza, la exclusión, la ignorancia y la guerra. (Delors, 1996, p. 11)

Esta visión implica que la educación debe verse, no como el privilegio de unos pocos, sino como un derecho de todos.

En América Latina la atención a estudiantes con discapacidad ha tenido avances significativos a partir de la Declaración de Salamanca (1994), sobre todo en el ámbito de la Educación Básica. Sin embargo, esto no satisface las expectativas que se habían planteado desde este acuerdo internacional, pues aun puede notarse claramente la indiferencia y el rechazo a la que son sometidas las personas con discapacidad.

El Perú no es ajeno a esta situación, pues debido a su desarrollo dependiente e ideología excluyente, se han generado profundas diferencias entre algunos sectores de la población, especialmente en aquellos más vulnerables: “personas con discapacidad o necesidades especiales”; pues el trato que se les ha dado,

tanto en el aspecto social como legal y educativo, ha sido exiguo y en muchos casos discriminatorio.

Actualmente las personas con discapacidad atendidas en las Instituciones Educativas de la Educación Básica por el sistema educativo asciende a 32,834 (Público: 24,079 y Privado: 8,755). Sin embargo el número de estudiantes con discapacidad que asisten a escuelas integradoras es apenas de 3,500, estando la mayor parte en centros de educación especial. Y la mayor cantidad de la población con discapacidad matriculada en instituciones educativas se encuentra en los niveles de inicial y primaria. (MINED, 2006).

En nuestra región los datos no son muy confiables respecto al número de estudiantes incluidos en aulas de Educación Básica Regular, probablemente debido a factores relacionados a las limitaciones y deficiencias en los registros de las personas con discapacidad que tienen las Instituciones Educativas y los Servicio de Atención y Asesoramiento de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).

Así mismo, se desconoce las cifras exactas de profesores e Instituciones Educativas de Educación Básica Regular en el nivel secundario que tienen estudiantes incluidos, asociados con alguna discapacidad.

Por otro lado, no es fácil eliminar o disminuir las actitudes de rechazo y discriminación hacia los estudiantes que tienen alguna discapacidad tanto en los profesores, estudiantes, padres de familia y directivos de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular, especialmente en las Instituciones Educativas de Educación Secundaria del distrito de Iquitos, que conforme a lo establecido en el marco legal vigente, vienen realizando acciones con fines inclusivos.

Sumándose a ello, el problema de la formación inicial y continua de los profesores, en el sentido que la mayoría de ellos, no ha recibido una preparación en aspectos de educación inclusiva, por ello desconocen los conceptos básicos sobre la misma, la normatividad vigente, las técnicas compensatorias, estrategias

metodológicas, adaptaciones curriculares, etc., muy necesarios para desarrollar un trabajo inclusivo de calidad y adecuado a la realidad de los nuevos estudiantes. Es importante recalcar, la desmotivación que agobia a nuestros profesores, tanto en el plano económico como académico; además del desinterés y la falta de colaboración de los padres de los estudiantes incluidos.

En este contexto, surge la necesidad de investigar qué está aconteciendo en las Instituciones Educativas de la Educación Básica Regular de nuestra ciudad; si el proceso está llevándose a cabo satisfactoriamente y si los profesores están aceptando a los nuevos estudiantes.

Para contribuir al logro de estos propósitos es necesario avanzar en el conocimiento de las características relevantes que presenta la inclusión educativa y las actitudes que muestran los profesores hacia los estudiantes con discapacidad, según las características generales (sexo, edad, condición laboral y profesional) que presentan en la práctica pedagógica.

La situación anteriormente descrita nos lleva a plantear el siguiente problema de investigación:

**¿Cuál es el nivel de inclusión educativa y actitud hacia los estudiantes con discapacidad, según las características biodemográficas y laborales que muestran los profesores en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos - 2009?**

### **1.1.2. Las Hipótesis**

H<sub>1</sub>: El nivel de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos-2009, es Regular.

H<sub>2</sub>: La actitud que muestra el profesor hacia los estudiantes con discapacidad incluidos en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos – 2009, es de indiferencia.

### 1.1.3. Las Variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	INDICADORES	INDICES
<b>X<sub>1</sub>: CARACTERÍSTICAS BIODEMOGRÁFICAS Y LABORALES</b>	Se define como aquellas características biológicas y demográficas, laborales y profesionales que tienen los profesores con aulas inclusivas de Instituciones Educativas de Básica Regular de la ciudad de Iquitos.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Sexo (Masculino, Femenino).</li> <li>Edad (en años cumplidos).</li> <li>Condición laboral.(Nombrado, Contratado)</li> <li>Especialidad.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Masculino.</li> <li>Femenino.</li> <li>De 20-35.</li> <li>De 36-50.</li> <li>Más de 50.</li> <li>Nombrado.</li> <li>Contratado.</li> <li>Ciencias Sociales.</li> <li>Matemática.</li> <li>Comunicación</li> </ol>
<b>X<sub>2</sub>: INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD</b>	Es un enfoque educativo y social basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y del desarrollo integral, lo cual implica que todos los niños y niñas de una comunidad aprendan juntos, independientemente de condiciones personales, sociales, culturales y de capacidad.	<ol style="list-style-type: none"> <li>La matrícula de los estudiantes con discapacidad está de acuerdo a la Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE. (Ver anexo N°03).</li> <li>La Institución Educativa cuenta con PEI con enfoque inclusivo.</li> <li>La Institución Educativa cuenta con PCC con enfoque inclusivo</li> <li>La Institución educativa cuenta con proyectos pilotos sobre educación inclusiva.</li> <li>La Institución Educativa cuenta con planes educativos innovadores con enfoque inclusivo.</li> <li>El currículo esta diversificado de acuerdo a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.</li> <li>Las instalaciones de la institución son accesibles para los estudiantes con discapacidad.</li> <li>El aula está organizada en función a las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad.</li> <li>El aula cuenta con materiales educativos adecuados para atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad.</li> <li>Los profesores generan recursos para apoyar el aprendizaje y la participación, de los estudiantes con discapacidad.</li> <li>El profesor se preocupa por motivar y apoyar el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos.</li> <li>El estudiante con discapacidad participa en las actividades realizadas durante la clase.</li> <li>Los padres de familia, docentes y director se reúnen con frecuencia.</li> <li>Los profesores del SAANEE asisten y apoyan a los profesores de la Institución.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Excelente (4)</li> <li>Bueno (3)</li> <li>Regular (2)</li> <li>Deficiente (1)</li> </ol>
<b>X<sub>3</sub>: ACTITUD DEL PROFESOR.</b>	Es el grado de aceptación o de rechazo que muestra el docente frente a la inclusión de niños con discapacidad en la escuela de Educación Básica Regular, del nivel Secundario.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Actitud hacia la capacitación en materia de Educación Inclusiva.</li> <li>Actitud hacia la elaboración de medios educativos, elaboración de materiales y evaluación.</li> <li>Actitud hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la institución y el aula.</li> <li>Actitud hacia la motivación y reconocimiento</li> <li>Actitud hacia el trabajo con el equipo SAANEE o Equipo Inclusivo de Atención a la Diversidad y los padres</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Aceptación (4)</li> <li>Indiferencia (3)</li> <li>Rechazo (2)</li> </ol>

## **1.2. Los objetivos de la Investigación**

### **General:**

Determinar el nivel de inclusión educativa y la actitud del profesor hacia los estudiantes con discapacidad, según las características biodemográficas y laborales que presentan, en Instituciones Educativas del nivel de educación secundaria de Iquitos – 2009.

### **Específicos:**

1. Identificar las características biodemográficas (sexo y edad), profesionales y laborales de los profesores en Instituciones Educativas del nivel secundario de la muestra de estudio.
2. Evaluar el nivel de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel de educación secundaria de Iquitos - 2009.
3. Evaluar la actitud que muestra el profesor frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel de educación secundaria de Iquitos – 2009, según las características biodemográficas (sexo y edad) y condición laboral que presente.

### 1.3. Justificación de la Investigación

Históricamente, las sociedades han discriminado, excluido y rechazado a las personas con discapacidad, debido, entre otros factores, a la desinformación, desinterés, y despreocupación por las mismas. Esto hace que estas personas se sientan gravemente afectadas en sus derechos fundamentales como personas, y lo que es frustrante: sienten que son incapacitados. Esta absurda exclusión a la que son sometidas, no solo se produce en el ámbito laboral sino que también trasciende a sectores tan importantes e indispensables para su desarrollo como lo son salud y educación.

La situación actual de la educación frente a la atención de alumnos con discapacidad en Secundaria, presenta un panorama no muy alentador, pues las instituciones no cuentan con las condiciones adecuadas para albergarlos y los profesores en muchos casos desconocen el tema o consideran no estar debidamente preparados para este reto.

Desde hace tiempo, se necesita una respuesta y atención urgente a la situación de la diversidad del alumnado que se encuentra en las aulas y que no es posible mantener dentro del enfoque tradicional que concibe la educación como destinada al alumno medio, por lo que muchos alumnos quedan sin la debida atención por la rigidez de la organización, de los espacios y de los tiempos. En esta concepción, las diferencias individuales son consideradas como retraso en el desarrollo, lagunas en el aprendizaje, alteraciones en el desarrollo de la personalidad o problemas derivados de la situación familiar. Atendiéndose más al déficit que a la necesidad y más a lo que el alumno tiene de distinto que a lo que tiene de igual.

Hay que tener presente que la inclusión no sólo beneficia a los alumnos con discapacidad, sino a todos los que están a su alrededor: compañeros de clase, profesores y a la Institución Educativa.

Desde esta perspectiva, el presente estudio tiene como propósito contribuir al conocimiento sistemático de la situación actual de la inclusión educativa y la actitud que tienen los profesores hacia los estudiantes con discapacidad de la

Educación Básica Regular del nivel Secundario de Iquitos. Con esta información se podrá sugerir algunas acciones concretas de capacitación de los profesores y directores de la EBR en temas de educación inclusiva, a fin de que mejoren su actitud hacia la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad en sus respectivas Instituciones Educativas.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio servirá de referente para otros estudios que decidan emprender en el futuro, en el sentido que aportará procedimientos e instrumentos válidos y confiables.

Desde la perspectiva social, el estudio aportará información válida para que profesores, estudiantes, padres de familia, autoridades locales, regionales e institucionales; y la comunidad en general, tengan una idea más clara del potencial de aprendizajes que poseen estos estudiantes y sus posibilidades de inclusión en el sistema escolar en la Educación Básica Regular en sus diferentes niveles, contribuyendo al mejoramiento de las expectativas hacia los estudiantes que padecen de algún tipo de discapacidad, dentro de una visión de justicia, equidad y democracia social.



## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes de estudio**

La revisión de la literatura sobre el tema permitió constatar que existen los siguientes antecedentes del estudio:

**Foro Educativo (2007): “Informe final. Estudio Cuantitativo sobre inclusión de niños con discapacidad a la Educación Básica Regular en Villa El Salvador y Huancavelica”.**

Esta investigación llegó a las siguientes conclusiones:

➤ **Sobre la educación:**

- La existencia de una imagen deficitaria de la educación en el país y, especialmente, la conciencia de deficiencias importantes en los centros educativos que actualmente existen en la zona, no constituyen una buena base para el proceso de inclusión.
- El problema no sólo sería de percepción, sino que requeriría el desarrollo de planes para dotar a los colegios de la implementación adecuada y de las reformas en la estructura para atender a los niños con discapacidad.
- Con respecto a la infraestructura e implementación para el proceso, resulta particularmente negativa la percepción de los profesores que hacen inclusión sobre el nivel de idoneidad de sus escuelas para este proceso.

➤ **Sobre la discapacidad:**

- Existe una visión totalmente parcial de lo que implica la discapacidad, lo cual dificulta, entre otras cosas, su medición. Las propias respuestas de la población encuestada lleva a pensar que existe una buena parte de casos no reconocidos.
- Se requiere que padres, niños y niñas, así como población en general, tengan una idea más clara del tipo de limitaciones que engloba la discapacidad, así como del potencial de estos niños.

- Es importante que la población en general, pero también los padres y niños de los colegios donde se hace inclusión, mejoren sus niveles de percepción sobre las posibilidades de aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad.
- Los profesores consultados no son muy positivos sobre la capacidad de aprendizaje de sus propios alumnos, lo cual los puede hacer más resistentes al tema de incorporar a niños con algún tipo de limitación.
- En la encuesta realizada en Villa el Salvador se estableció que un 0,5 % de hogares con niños en edad escolar que no estaban matriculados. Si bien la cifra no es elevada, dado que el nivel de conocimiento de casos de discapacidad no integrados a la comunidad declarado por los entrevistados es mucho mayor al que manifiesta tener la experiencia, podría asumirse que este porcentaje está subvaluado la realidad.
- En la encuesta realizada en Huancavelica se estableció que un 1,5 % de hogares con niños en edad escolar que no estaban matriculados. Si bien la cifra no es elevada, dado que el nivel de conocimiento de casos de discapacidad no integrados a la comunidad declarado por los entrevistados es mucho mayor al que manifiesta tener la experiencia, podría asumirse que este porcentaje está subvaluando la realidad.

➤ Sobre la actitud hacia la inclusión:

- Los argumentos a favor de la inclusión se centran en los derechos de los niños con discapacidad, pero no incluyen a los niños que no enfrentan alguna limitación. Este tipo de argumentos debe ser desarrollado para garantizar una adecuada recepción del programa.
- Las posiciones tienden a ser positivas, pero se requiere reducir la oposición declarada y las resistencias no declaradas inicialmente, pero que se manifiestan cuando se habla de distintos tipos de discapacidad.
- En Huancavelica el 68,4% de encuestados considera que las actitudes que muestran los profesores no son del todo positivas, lo cual requerirá un esfuerzo mayor para enfrentar la oposición declarada y las resistencias no declaradas inicialmente, pero que se manifiestan cuando se habla de

distintos tipos de discapacidad o de las perspectivas hacia la inclusión de niños con discapacidad en las escuelas.

- Es importante que las personas no vean con tanta preocupación la inclusión de niños o niñas con limitaciones del intelecto o de conducta.
- La resistencia de los propios profesores que realizan inclusión es uno de los principales elementos a modificar.

**Universidad Autónoma de Madrid (2008): “La inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad, en España.**

Esta investigación llegó a las siguientes conclusiones:

- En cuanto a si “*la actitud de los profesionales (maestras o maestros, educadores, apoyos, etc.) está siendo positiva y de aceptación*”, un **62,1%** considera que ésta es positiva (un 55,8% está de acuerdo y un 6,2% está muy de acuerdo). Sin embargo considerando la valoración por etapas educativas, se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $\chi^2=87,572$ ;  $p= 0,000$ ), de forma que parece que **a medida que avanzamos en las etapas educativas, disminuye esta valoración positiva**. Concretamente dicha valoración positiva va cambiando desde el 77,5% en Educación Infantil, al 69,8% en Educación Primaria, el 44,9% en Secundaria.
- En cuanto a si “*la inclusión de los estudiantes con discapacidad está siendo muy difícil*”. El **44,5 %** mostró su acuerdo con la afirmación anterior (un 30,7% está de acuerdo y un 13,8% está muy de acuerdo). Ahora bien, existen diferencias significativas en función de las etapas ( $\chi^2=86,959$ ;  $p= 0,000$ ), de forma que los niveles mayores de insatisfacción se encuentran en las últimas etapas educativas. Mientras que en Educación Infantil muestran su acuerdo con esta consideración un 26,7% y un 37,3% en Educación Primaria, en Secundaria aumenta el nivel de acuerdo a un 62,5%.
- En cuanto a si “*los centros disponen de recursos materiales, tecnológicos y didácticos adecuados para la atención al alumnado con discapacidad*”, un

67, 2% considera que no existen recursos para atender satisfactoriamente a estos alumnos (un 48,9% está en desacuerdo y un 18,2% está muy en desacuerdo con la afirmación anterior). Considerando las respuestas por etapas educativas, se encontró diferencia estadísticamente significativas ( $\chi^2=20,83$ ;  $p<0.05$ ) En la etapa de Educación Infantil, un 40,2% muestra su acuerdo con la afirmación anterior, en Educación Primaria un 34,5% y en Secundaria un 25,3%.

- En cuanto a la “*transición de una etapa escolar a otra*” (de primaria a secundaria) se tuvo que más de la mitad de las personas encuestadas, un 67,1% consideraron que ésta no está siendo satisfactoria y referente a la dificultad del proceso de inclusión se tuvo que el 44,5 % se mostró de acuerdo (un 30,7% está de acuerdo y un 13,8% está muy de acuerdo). Encontrándose niveles mayores de insatisfacción en las últimas etapas educativas.

## 2.2. Marco Teórico

### 2.2.1. INCLUSIÓN EDUCATIVA

#### 2.2.1.1. Definición

La inclusión es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir al de integración, hasta ese momento el dominante en la práctica educativa. Su supuesto básico es que hay que modificar el sistema escolar para que responda a las necesidades de todos los alumnos, en vez de que sean los estudiantes quienes deban adaptarse al sistema, integrándose en él. La opción consciente y deliberada por la heterogeneidad en la escuela constituye uno de los pilares centrales del enfoque inclusivo.

El Perú es un país con una gran diversidad cultural, sin embargo su desarrollo dependiente e ideología excluyente han generado profundas diferencias entre algunos sectores de la población, especialmente en aquellos más vulnerables “personas discapacitadas o con necesidades especiales”; pues el trato que se les ha dado, tanto en el aspecto social como legal, ha sido exiguo y en muchos casos discriminatorio.

En los últimos años, y como producto de los procesos de globalización y los cambios en los enfoques de la educación especial, los medios educativos han empezado a hablar de “inclusión educativa”, como una solución para la integración del individuo en su comunidad, brindándoles las herramientas cognitivas necesarias, a fin de lograr su participación plena en la comunidad; al respecto la Ley General de la Persona con Discapacidad, señala que: *“La educación de la persona con discapacidad está dirigida a su integración e inclusión social, económica y cultural con este fin, los*

*Centros Educativos Regulares y Especiales deberán incorporar a las personas con discapacidad, tomando en cuenta la naturaleza de la discapacidad, las aptitudes de la persona, así como las posibilidades e intereses individuales y/o familiares”.<sup>1</sup>*

Los nuevos enfoques y políticas educativas tanto en el ámbito internacional como nacional abogan por la transformación de las escuelas en espacios donde los niños y niñas puedan aprender juntos, por ello es esencial que los sistemas educativos garanticen el desarrollo de capacidades que promuevan la participación e integración social.

De acuerdo con esta política pública, el proceso de inclusión educativa debe iniciarse en las escuelas especiales, las mismas que están obligadas a constituir un equipo profesional denominado Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Especiales (SAANEE). Este debe encargarse de incorporar a sus alumnos con discapacidad en colegios regulares. Es decir, los alumnos (previamente evaluados) no darán ese paso solos y ni el director ni los profesores de su nuevo colegio se verán sin condiciones para recibirlos, pues el equipo ayudará en toda esa etapa.

#### **2.2.1.2. El Enfoque Inclusivo**

Es amplio y busca enfrentar y eliminar todo tipo de exclusión y discriminación en el ámbito educativo.

Según Bautista, R<sup>2</sup>, el enfoque inclusivo, propone la creación de escuelas que eduquen en la diversidad y que entiendan ésta como una fuente de enriquecimiento y de mejora de la calidad educativa.

Implica modificar sustancialmente la estructura, funcionamiento y

---

<sup>1</sup> Ley General de la Persona con Discapacidad en el Capítulo V, Artículo 23°

<sup>2</sup> Bautista, R. (1993). Una escuela para todos: la integración escolar. En R. Bautista Necesidades educativas especiales (pp. 23-37). Málaga: Aljibe.

propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las Necesidades Educativas de todos y cada uno de los estudiantes, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones.

### 2.2.1.3. Educación Inclusiva

Las autoras de esta investigación adoptan como de punto de partida la simple pero potente afirmación de que la educación inclusiva implica “habilitar a las escuelas para que sean capaces de atender a todos los niños y niñas”. En otras palabras, la inclusión significa desarrollar escuelas que acojan a *todos* los alumnos, cualquiera sean sus características, desventajas y dificultades. Estas escuelas celebran las diferencias entre los alumnos más que percibirlos como un problema. Educación inclusiva también significa ubicar a las escuelas en el contexto más amplio de los sistemas educativos – formal y no formal – que también han de ser inclusivos, proporcionando todos los recursos que las comunidades requieren para asegurar que las necesidades de la diversidad de los alumnos pueden ser efectivamente satisfechas.

Dentro de esta misma línea de pensamiento se ubica el Informe final del proyecto: “La inclusión educativa educativa del alumnado con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad, en España (2008)”. En este informe se define que la educación inclusiva: “*Es un enfoque educativo y social basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y del desarrollo integral, lo cual implica*

---

<sup>3</sup> UNESCO (1994). *Informe Final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994, UNESCO, París. Pág. iii

*que todos los niños y niñas de una comunidad aprendan juntos independientemente de condiciones personales, sociales, culturales y de capacidad”.*<sup>4</sup>

El fundamento de la educación inclusiva y su desarrollo creciente es la convicción de que la educación es un derecho humano básico y fundamental para la construcción de una sociedad más justa en la que se respete la dignidad de las personas.

#### **2.2.1.4. Escuela Inclusiva**

Consecuentemente con lo anterior, se asume que la Escuela Inclusiva, *“Es aquella que responde, desde el punto de vista pedagógico e institucional a las necesidades educativas especiales de todos los niños y niñas, y que se fundamenta en el derecho de todos a acceder y tener una educación de calidad, independientemente de sus condiciones económicas, sociales, culturales y de capacidad. Una Institución Educativa Inclusiva no sólo es la que matricula de acuerdo a las normas y directivas, sino la que cuenta con un Proyecto Educativo Institucional, su Proyecto Curricular de Centro y Planes con enfoques inclusivos que se llevan a la práctica, en un ambiente de buen trato y de inter-aprendizaje”.*<sup>5</sup>

Ronald Soto Calderón<sup>6</sup>, investigador de la Universidad de Costa Rica; propone que la inclusión debe verse como una “interacción que

---

<sup>4</sup> Informe final del proyecto “La inclusión Educativa del alumnado con Necesidades Educativas Especiales, asociadas a discapacidad, en España. Madrid 2008, pag.5.

<sup>5</sup> Bautista, R. (1993). Una escuela para todos: la integración escolar. En R. Bautista Necesidades educativas especiales (pp. 23-37). Málaga: Aljibe.

<sup>6</sup> M.Sc. Ronald Soto Calderón; Magister en Educación Especial-ICSE/Universidad Pontificia de Comillas, Madrid, España; Investigador del Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC).



se genera en el respeto hacia las diferencias individuales y las condiciones de participación desde una perspectiva de igualdad y equiparación de oportunidades sociales, cualesquiera que sean los valores culturales, la raza, el sexo, la edad y “la condición” de la persona o grupo de personas; es decir, llevar a cabo procesos de concienciación que lleven a comprender quiénes somos y con quiénes compartimos; se debe identificar y tratar a las personas tal cual son “ellas mismas”, “una de ellas”, “el hijo de...”, y además, asegurar que cada individuo comprenda que siempre hay alguien que la escucha y la entiende; no necesariamente que le enseñe, pero sí que le comprenda.”.

La Comisión Especial de Estudios sobre Discapacidad – CEEDIS, propone que *“El principio de educación inclusiva supone que las escuelas modifiquen sustancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica con el fin de dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad”*.<sup>7</sup>

#### **2.2.1.5. El enfoque de la educación inclusiva: equidad y calidad para la diversidad.**

Como se ha venido señalando, el enfoque inclusivo surge a mediados de los 80 e inicios de los 90, cuestionando el enfoque integrador y sus resultados.

La Conferencia Mundial de Salamanca (1994)<sup>8</sup> y sus postulados orientados a impulsar la educación para todos superando todo tipo de exclusión, se ha constituido en su mayor impulso y fuente de inspiración.

---

<sup>7</sup> Informe Final Comisión Especial de Estudio sobre Discapacidad – CEEDIS; Julio del 2006- Lima, págs. 34-35.

<sup>8</sup> [www.monografias.com](http://www.monografias.com), La Conferencia Mundial de Salamanca (1994).

Autores importantes entre ellos, Booth<sup>9</sup>; Giné<sup>10</sup>; Slee<sup>11</sup>, consideran que la educación inclusiva es una nueva forma de pensar, de entender el significado y propósito de la educación a partir de las diferencias. Implica que todos los niños(as) tienen derecho a *educarse juntos*, en un marco de *equidad y calidad*.

En esta línea de reflexión y subrayando la necesidad de efectuar cambios importantes en las instituciones educativas para movilizar el esfuerzo hacia la inclusión, destacamos esta afirmación:

*El concepto de escuelas inclusivas supone una manera radical de entender la respuesta educativa a la diversidad de estudiantes y se basa fundamentalmente en la defensa de sus derechos a la integración y en la necesidad de acometer una reforma profunda en los centros docentes que haga posible una educación de calidad para ellos sin ningún tipo de exclusión<sup>12</sup>*

En la mirada de Pearpoint y Forest M.<sup>13</sup> la inclusión es mucho más que un método, una filosofía, tiene que ver con la aceptación, con el vivir juntos, con la solidaridad, el acoger al otro: es decir son valores fundamentales a ser fortalecidos en el entorno educativo y que deben trasuntar a la comunidad.

Como podemos apreciar, el enfoque inclusivo, pretende superar toda forma de segregación y discriminación promoviendo que las escuelas regulares sean capaces de asegurar el acceso, la permanencia

---

<sup>9</sup> Booth, T.; Ainscown, M. (2000). Index for inclusión; developing learning and participation in schools. Bristol: Center for Studies on Inclusive Education.

<sup>10</sup> Giné, C. (2001). Procesos de centro que favorecen el cambio. En congreso de la universidad de Salamanca: atención a la diversidad en el sistema educativo. Salamanca.

<sup>11</sup> Slee, R., (1995). Education for all: arguing principles or pretending agreement; Australian Disability Review, 3-19.

<sup>12</sup> Marchesi, A. (1999). Del lenguaje de las deficiencias a las escuelas inclusivas. En J. Palacios y A. Marchesi. Desarrollo psicológico y educación, Madrid: Alianza, 21- 24.

<sup>13</sup> Pearpoint J. y Forest M. (1999). Prologo. En S. Stainback y W. Stainback. Aulas inclusivas. Madrid: Narcea, 15-18.

y el éxito de todos los estudiantes, especialmente de los que sufren mayores desventajas o han sido poco comprendidos, así, los niños (as) procedentes de minorías étnicas y lingüísticas, de entornos sociales y culturales desfavorecidos, los niños discapacitados, los de altas habilidades entre otros. (*Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. UNESCO, 1994)<sup>14</sup>

Consideramos necesario precisar el significado de dos conceptos claves en el enfoque de la educación inclusiva: equidad y calidad.

**EQUIDAD.-** Significa hacer efectivo fundamentalmente el derecho a la igualdad de oportunidades, a no ser discriminados, a la igualdad en el acceso y en la calidad del aprendizaje. No significa uniformidad, es dar a cada quién el apoyo que requiere para desarrollarse en razón de sus necesidades, características y potencialidades (UNESCO, 2005).<sup>15</sup>

**CALIDAD.-** La abundante literatura al respecto, no deja de mencionar que una educación de calidad tanto en las escuelas como en otros espacios de aprendizaje organizado está relacionado con la adquisición de conocimientos, aptitudes y actitudes que enriquecen y contribuyen a la concreción de objetivos humanos fundamentales como la igualdad, la paz y la justicia (UNESCO, 2005)<sup>16</sup>.

Es también sugerente abonar un aspecto tomado en cuenta por algunos autores en la evaluación de la calidad de las escuelas que van camino a la inclusión y tiene que ver con *los juicios y convicciones de los padres*, a partir de algunas variables:

---

<sup>14</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1994). Informe final conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. Marco de acción y declaración de Salamanca. Paris: UNESCO/MEC

<sup>15</sup> UNESCO 2005. Educación para todos, el imperativo de la calidad.

<sup>16</sup> *Ibíd.*

- ♦ Apremiar sí en la escuela y en el aula se recibe con afecto a los alumnos.
- ♦ Observar las interacciones entre compañeros, ver si éstas son voluntarias o espontáneas.
- ♦ Evaluar qué se les enseña: ¿Aprenden cosas divertidas, relevantes, útiles; cómo se imparte el currículo?

#### **2.2.1.6. La Educación inclusiva: un modelo social para entender las dificultades del estudiante.**

El enfoque inclusivo se caracteriza por asumir el modelo social para entender, explicar y abordar las dificultades presentadas no sólo por quienes presentan discapacidades *sino por cualquier estudiante*, frente al aprendizaje y la participación. Esto quiere decir que, *las razones de estas dificultades se desplazan más allá del propio estudiante*, a su contexto escolar y social.<sup>17</sup>

Una escuela homogeneizante que no es comprensiva con las diferencias, es decir que no propicia un clima de apertura, de encuentro entre todos, que tiene un currículo poco significativo y prácticas de enseñanza desmotivantes, no permite el desarrollo de diversas competencias en sus estudiantes, más aún en aquellos colectivos tradicionalmente postergados.

Al respecto presentamos algunos ejemplos:

- ♦ Un niño proveniente de un entorno rural y pobre puede presentar algunas dificultades (discriminación, desmotivación para aprender y participar en el aula) en una escuela urbana que no comprende a la diversidad (por priorizar la competencia entre sus estudiantes y sobre

---

<sup>17</sup> PUCP-Facultad de Educación (2007). “Educación Inclusiva y atención a la diversidad”. Diploma de Segunda Especialidad. Módulo I: Fundamentos de la Educación Inclusiva y atención a la diversidad. Pág. 21.

todo el desarrollo de habilidades cognitivas).

- ♦ Una niña que se desplaza utilizando silla de ruedas podría no sentirse acogida en una escuela que no cuenta con los accesos necesarios en su infraestructura.

### **Sustento del enfoque inclusivo.**

Considerar la educación como un factor clave para el desarrollo individual y de la sociedad, es el mayor compromiso de la educación inclusiva. Por ello tiene sustento en cuatro aspectos fundamentales:<sup>18</sup>

- ♦ **La educación es un derecho humano básico;** la apuesta por la inclusión reafirma el derecho universal de todos a educarse junto con sus iguales, al margen de sus naturales diferencias.
- ♦ **La educación inclusiva aspira a habilitar las escuelas** para que sean capaces de acoger y responder a las necesidades de sus alumnos.
- ♦ **La escuela debe evitar la reproducción de las desigualdades,** la discriminación. Una cultura escolar competitiva, selectiva, individualista, conlleva a la exclusión.
- ♦ **La educación promueve la vida en comunidad y la participación;** la escuela inclusiva es un espacio de apertura, que alienta el sentido de pertenencia, la participación activa de todos sus miembros, en la vida institucional. Favorece el apoyo individual para desarrollar las potencialidades de los estudiantes.
- ♦ **La educación reconoce y valora la diversidad;** desde la visión inclusiva se entiende que la diversidad es inherente a la naturaleza humana, por ello, todos somos diferentes en razón de factores sociales, culturales, genéticos, personales, etc. En el espacio escolar, la diversidad se

---

<sup>18</sup> PUCP-Facultad de Educación (2007). "Educación Inclusiva y atención a la diversidad". Diploma de Segunda Especialidad. Módulo I: Fundamentos de la Educación Inclusiva y atención a la diversidad. Pág. 21-22.

expresa en los diferentes estilos, ritmos, capacidades y necesidades que los estudiantes tienen frente al aprendizaje. El propósito es la aceptación y la atención desde y para la diversidad.

- ♦ **La educación contribuye a forjar una sociedad inclusiva;** desarrollando comportamientos y actitudes de respeto y solidaridad frente a las diferencias como el sustento y base de una sociedad democrática, tolerante, especialmente con los más vulnerables.

Como vemos, el desarrollo de la educación inclusiva es un desafío, implica innovación y compromiso permanente, para ir generando las condiciones necesarias.

La inclusión es un proceso; en opinión de Ainscow<sup>19</sup>, que debe ser visualizada como una búsqueda interminable de mejores formas de responder a la diversidad.

### **Principios de la educación inclusiva.**

Algunos principios considerados fundamentales son los siguientes:<sup>20</sup>

- ♦ **La escuela es una comunidad,** es decir, es un espacio libre de todo tipo de discriminación, todos y cada uno de los estudiantes son valorados y comprendidos por sus maestros y compañeros, se fomenta el trabajo cooperativo, colaborativo, se comparten propósitos, la atmósfera es afectiva.

Se superan los prejuicios y los temores, crece el respeto y la efectividad en el esfuerzo, interesa la cohesión social y el desarrollo integral de todos.

---

<sup>19</sup> Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas inclusivos: Cuáles son las palancas del cambio. *Journal of Educational Change*, 7-9.

<sup>20</sup> PUCP-Facultad de Educación (2007). “Educación Inclusiva y atención a la diversidad”. Diploma de Segunda Especialidad. Módulo I: Fundamentos de la Educación Inclusiva y atención a la diversidad. Pág. 31-35.

“La comunidad debe iniciarse con los profesores e ir incorporando a las familias”.<sup>21</sup>

Otro aspecto importante es la apertura permanente de escuela a su contexto, estableciendo diferentes canales de comunicación e interacción.

- *Desarrollo de inteligencias múltiples.* Las teorías modernas han dejado atrás las concepciones que afirmaban el carácter estático de la inteligencia así como su determinismo genético.<sup>22</sup> ha destacado el rol del ambiente, de la estimulación en el desarrollo de la inteligencia, la misma que puede ir más allá de los límites del Cociente Intelectual. Habla de la existencia de por lo menos 8 tipos de inteligencia, que dan lugar a diferentes habilidades en una misma persona así: la verbal-lingüística, la lógica - matemática, visual- espacial, musical, naturalista, corporal-cinestésica interpersonal, intrapersonal; por ello es necesario un nuevo modelo de enseñar y aprender centrado en el desarrollo de las diversas potencialidades del estudiante y partiendo por sus puntos fuertes.

La educación inclusiva reconoce los beneficios de esta teoría de base constructivista, que promueve la mejora y el desarrollo de los distintos tipos de inteligencias de todos y cada uno de los estudiantes.

Así mismo, esta teoría se ha enriquecido con las observaciones e indagaciones sobre las potencialidades de los niños que presentan discapacidades permitiéndoles el avance intelectual, emocional y favoreciendo la interdisciplinariedad y la transferencia del aprendizaje.

---

<sup>21</sup> López, M. (2004). Construyendo una escuela sin exclusiones: Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación. España: Aljibe.

<sup>22</sup> Gardner, H. (1995). Las inteligencias múltiples. Barcelona: Piados.

- ♦ **Enfoque constructivista.** Asume coherentemente algunas teorías psicológicas y educativas que consideran al estudiante como un sujeto activo en la construcción del conocimiento de manera interactiva con el docente, los contenidos y el contexto. El maestro identifica los aprendizajes previos así como los estilos de aprendizaje de los alumnos e impulsa su rol mediador.

“El constructivismo considera que la diversidad es un aspecto clave de la educación y no un problema”.<sup>23</sup>

- ♦ **Currículo único para todos.** Interesa su flexibilidad que permita ajustes y expansiones según la diversidad de los estudiantes; incluyendo a quienes presentan necesidades especiales asociadas a discapacidades, igualmente su articulación en los diferentes niveles o etapas educativas. Los contenidos al ser significativos, así como la metodología y evaluación adaptada a las necesidades y características de los estudiantes, brindan la oportunidad de desarrollar experiencias de aprendizaje enriquecedoras, demostrar sus conocimientos de diferentes maneras; lo cual contribuirá a superar la desmotivación, y las tasas de abandono de la escuela.

- ♦ **Educación basada en resultados.** A la educación inclusiva le preocupa el éxito de todos, de manera especial de aquellos estudiantes que presentan mayores dificultades frente al aprendizaje y la participación. Lógicamente, al ser flexible el proceso de enseñanza y aprendizaje, conlleva al logro de las competencias propuestas para todos y cada uno. La escuela debe tener altas expectativas sobre cada estudiante. El docente y otros profesionales de la educación exploran y desarrollan las

---

<sup>23</sup> Martín, E. y Mauri, T. (Coordinadores); Dolz, D.; Giné, C.; Hewrráez, J.; Salguero, J.; Soler, M.; Tirado, V.; (2001). La atención a la diversidad en la educación secundaria. Barcelona: Ice/Horsori.



capacidades de los estudiantes. Al respecto un comentario muy significativo, "que demuestren su éxito a su manera"<sup>24</sup>.

♦ **Interculturalidad.** La diversidad alcanza también la dimensión intercultural, la escuela necesita promover la comunicación, la interrelación, la valoración de los estudiantes procedentes de otras culturas, de tal forma que las situaciones de choque cultural, los sentimientos encontrados, los duelos por desarraigarse de sus lugares de origen no generen segregación y exclusión." Es necesario estar aperturados a un intercambio igualitario entre culturas y saberes"<sup>25</sup>

♦ **Calidad para todos.** Reiteramos que en la mirada inclusiva, la calidad es entendida como la educación eficaz para todos, preocupada por la equidad, que busca de manera permanente y conjunta - implicando a todos los actores- mejoras integrales para la diversidad.

#### **Factores para el desarrollo de la educación inclusiva**

Sonia Ascue Bravo y Alberto Zevallos A.<sup>26</sup>; investigadores de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP); proponen que el desarrollo de las escuelas es el factor clave para el cambio hacia una educación inclusiva y destacan los siguientes factores:

♦ **Políticas Educativas y marcos legales inclusivos.** Los sistemas educativos fortalecen mediante estos mecanismos la responsabilidad de los estados, para garantizar la igualdad de oportunidades, especialmente para los grupos más vulnerables. Deben ser esfuerzos de largo aliento y de carácter intersectorial.

---

<sup>24</sup> Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva: Una escuela para todos. España: aljibe.

<sup>25</sup> Casanova, M.; (2004). Diseño curricular e innovación educativa. Madrid. España: la muralla.

<sup>26</sup> Sonia Ascue Bravo y Alberto Zevallos A. Fundamentos de la educación inclusiva y atención a la diversidad. Modulo I. Diplomado de segunda especialidad. PUCP-facultad de Educación. (2007). Págs. 36-37.

Tan importante como la formulación es el establecimiento de estímulos y sanciones que garanticen su aplicación.

Ejemplo: Acuerdos y postulados de las Conferencias de Jomtién, Salamanca, Dakar y otros. En el país, la nueva ley general de educación 28884 y su reglamentación.

- ♦ **Desarrollo de las escuelas.** Constituye sin lugar a dudas el factor más potente para este avance. Por estar centrado en el desarrollo profesional de la docencia y otros agentes (esta temática se tratará con mayor detalle, en la segunda unidad).

*Ejemplo:* En el Perú hay escuelas regulares del nivel inicial, primario, secundario con experiencias importantes camino a la inclusión.

- ♦ **Currículo inclusivo.** A la referencia anterior, añadimos que muchos países de América Latina y el Caribe y por supuesto también en el Perú, hay un esfuerzo importante en la reorientación de los marcos curriculares buscando superar la visión homogeneizante hacia currículos comprensivos, flexibles para la educación de la diversidad.

- ♦ **Servicios de apoyo.** La reflexión en este caso, lo estamos orientando al recurso humano externo a la escuela que está comprometido con la inclusión, (respecto a los servicios y apoyo interno, se abordará en la segunda unidad). Este apoyo suele destinarse a mejorar el trabajo en el aula y en la escuela en general de diferentes formas: equipos itinerantes de profesores especializados que se desplazan de una escuela a otra; especialistas procedentes de centros especiales; centros de recursos, en los que se laboran diferentes profesionales desarrollando acciones de sensibilización, y capacitación; asimismo se puede contar con escuelas que tiene experiencias en procesos inclusivos.

Lo esencial es que el apoyo sea planificado, sistemático y no genere dependencia.

*Ejemplo:* En nuestro país los Centros de Educación Básica Especial (CEBES) tienen como función brindar apoyo a las escuelas regulares para el desarrollo de la educación inclusiva

♦ ***Participación de la familia y la comunidad.*** Les compete a estos estamentos una importante contribución. La educación no es un tema o preocupación sólo de profesionales; la escuela al aproximarse a la familia conocer más al estudiante y puede apoyarlo mejor. De otro lado propiciando una atmósfera de confianza, tolerancia y reconociendo del derecho de la familia a participar en la vida escolar, la escuela moviliza su aporte. Los padres organizados desarrollan un importante liderazgo en el trabajo inclusivo. (En el módulo correspondiente a familia y comunidad se amplía la reflexión).

♦ ***Recursos tecnológicos para la diversidad.*** Hoy no existe la menor duda que aprender con apoyo de éstas, es considerarlas como un instrumento cognitivo importante. El alumnado desde su diversidad entre ellos los que presentan discapacidades o los que provienen de contextos desfavorecidos han encontrado nuevas formas y lenguajes para aprender más, para comunicarse, para potenciar el desarrollo de sus distintos tipos de inteligencia.

*Ejemplo:* programas o dispositivos especialmente para estudiantes ciegos que convierten el texto escrito en voz. Existen muchas otras herramientas mas avanzadas.

♦ ***Alianzas estratégicas locales, nacionales e internacionales.*** La tendencia actual especialmente en países como los nuestros, es establecer acuerdos, apoyos en una mirada descentralizadora y focalizada en el espacio local, de tal forma que los esfuerzos sean contextualizados, de interés común y oportuno.

*Ejemplo:* los profesores de una escuela secundaria de una ciudad de la Selva, decidieron organizarse con sus similares de otras instituciones, con autoridades locales, profesores universitarios y con miembros de organismos no gubernamentales, para impulsar la inclusión en su localidad con una agenda de trabajo bienal.

Aperturarse a compartir experiencias, solicitar asesoría y asistencia técnica a organismos internacionales ayuda a mejorar la calidad del servicio.

*Ejemplo.* UNESCO brinda asesoramiento en materia de educación inclusiva, en diferentes países.

♦ **Financiamiento:** Los recursos financieros serán siempre insuficientes para fortalecer la calidad educativa con equidad; sin embargo no olvidemos que la escuela y sus agentes han tratado de reinventar estrategias para enfrentar sus necesidades, apelando fundamentalmente al recurso humano.

Se dispone de un apoyo financiero, es importante su uso eficiente, así como los sistemas de monitoreo que evidencien la calidad de los resultados y la transparencia en manejo de los recursos.

### **Cambios en la organización de la escuela; liderazgo para la inclusión.**

Con respecto al cambio hacia las escuelas inclusivas; Sonia Ascue Bravo y Alberto Zevallos A.<sup>27</sup>, proponen la formación de escuelas eficaces, que reúnan las condiciones necesarias para albergar a

---

<sup>27</sup> Sonia Ascue Bravo y Alberto Zevallos A. Fundamentos de la educación inclusiva y atención a la diversidad. Modulo I. Diplomado de segunda especialidad. PUCP-facultad de Educación. (2007). Págs. 60-61

todos y brindarles una educación de calidad, con tal fin manifiesta que deben presentar las siguientes características:

### **Características que debe presentar una escuela inclusiva**

A partir de las reflexiones de Ainscow, M. (1999), Giné, C. (2001); Porter, G. (1997) y Zabalza (1988), señalamos algunos rasgos que identifican las escuelas denominadas como eficaces por ofrecer una respuesta con equidad y pertinencia a la diversidad:<sup>28</sup>

- ✓ Están en continuo movimiento.
- ✓ No seleccionan ni discriminan a nadie.
- ✓ Reconocen y valoran la diversidad.
- ✓ Presentan una organización interna flexible según características de sus miembros.
- ✓ Identifican y apoyan a los alumnos con dificultades frente al aprendizaje y la participación.
- ✓ Acogen a todos y hay plena colaboración entre sus miembros.
- ✓ Tienen un currículo abierto.
- ✓ Son flexibles la organización de espacios, horarios, actividades entre otros.
- ✓ Evalúan permanentemente sus procesos y resultados.
- ✓ Incorporan y hacen trabajo interactivo con la familia y comunidad.
- ✓ Diseñan y ejecutan planes de desarrollo profesional.

Así mismo proponen el Desarrollo de una cultura escolar inclusiva, basada en la motivación y organización para los cambios en la escuela, manifestando que hay diferentes formas de organización para responder a la diversidad desde la escuela, lo importante es que debe partir del reconocimiento, de la evaluación y análisis del contexto escolar y sus posibilidades reales. Se busca pasar

---

<sup>28</sup> Citado por Jiménez P. y Vila, M. (1999)

de un comportamiento dependiente, pasivo y uniforme hacia otro dinámico, movilizador.

Siguiendo a Giddens, A.<sup>29</sup> la cultura, hace referencia al conjunto de valores compartidos por un grupo, a las normas que se acatan, asimismo a la producción de todo tipo de bienes. En síntesis, cultura es toda expresión del modo de vida de una sociedad.

En el *marco escolar la cultura* alude a las concepciones, los valores, creencias, pautas de conducta y formas de relación que son compartidas entre sus miembros. También se expresa en las maneras de responder o afrontar determinadas situaciones; por estar fuertemente enraizada en cada uno, suele operar casi de manera inconsciente.

Vale anotar que la cultura escolar, se diferencia de la estructura de organización formal de la escuela, ésta puede ser similar con muchas otras instituciones, sin embargo hay una clara ínter influencia entre ambas.

*La cultura de la escuela*, es un factor potente que puede impulsar o limitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Condiciona y se refleja en la *política* (estructura y organización) de la escuela y en la *práctica* (trabajo en el aula)

El cambio cultural en la escuela, así como su consolidación *no obedece a decretos*, no es un ejercicio fácil, es un proceso lento, que genera dificultades; más aún si es rígida, con una organización autoritaria.

---

<sup>29</sup> Giddens, A. (1992). Sociología. Madrid. Alianza.

## 2.2.2. MARCO LEGAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

El marco legal en materia educativa está dado por la Constitución y las leyes generales de educación de las cuales se desprenden una serie de normas de inferior jerarquía que regulan los diversos aspectos que ellas contemplan.

### 2.2.2.1. Ley General de Educación Ley N° 28044

En cuanto a la actual Ley General de Educación<sup>30</sup>, promulgada en julio del 2003, contempla como principios rectores de la educación peruana:

La inclusión, pues promueve la incorporación de: *“...las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades”*.

La equidad está pensada en términos de la obligación que tiene el Estado de tomar medidas que favorezcan a los segmentos sociales que están en situación de abandono o en riesgo para atenderlos preferentemente, con el fin de compensar las desigualdades generadas por factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole.

Dentro de esas medidas se establece que las autoridades educativas, en el ámbito de su respectiva competencia tienen las funciones: de ejecutar medidas compensatorias de acción positiva para compensar las desigualdades de aquellos sectores de la población que lo necesiten, y elaborar y ejecutar proyectos

---

<sup>30</sup> Ley General de Educación (2003), inciso “c”, artículo 8°.

educativos que incluyan objetivos, estrategias, acciones y recursos tendientes a revertir situaciones de desigualdad y/o inequidad.

El artículo 39° se ocupa de la Educación Básica Especial como una modalidad de la Educación Básica. De acuerdo a esta norma: *“La Educación Básica Especial tiene un enfoque inclusivo y atiende a personas con necesidades educativas especiales, con el fin de conseguir su integración en la vida comunitaria y su participación en la sociedad. Se dirige a:*

*a) Personas que tienen un tipo de discapacidad que dificulte un aprendizaje regular.*

*b) Niños y adolescentes superdotados o con talentos específicos.*

*En ambos casos se imparte con miras a su inclusión en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que requieran.*

*El tránsito de un grado a otro estará en función de las competencias que hayan logrado y la edad cronológica, respetando el principio de integración educativa y social”.*

En esta perspectiva ha dispuesto la asignación de un profesor especializado, sin aula a cargo, que cumpla las funciones de asesoramiento a los docentes y apoyo a los estudiantes con necesidades educativas especiales en las diferentes instituciones educativas de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.



#### **2.2.2.2. Ley General de Personas con Discapacidad Ley N° 27050**

La Ley General de Personas con Discapacidad Ley N° 27050<sup>31</sup> incorpora en el ámbito educativo disposiciones con una orientación integradora e inclusiva:

El artículo 22° se dispone las adaptaciones curriculares para los niños y jóvenes con discapacidad en los proyectos curriculares de centros educativos Regulares y Especiales.

El artículo 23° establece que: “La educación de la persona con discapacidad está dirigida a su integración e inclusión social, económica y cultural con este fin, los Centros Educativos Regulares y Especiales deberán incorporar a las personas con discapacidad, tomando en cuenta la naturaleza de la discapacidad, las aptitudes de la persona, así como las posibilidades e intereses individuales y/o familiares” y declara nulo cualquier acto discriminatorio al respecto.

El artículo 25°, modificado por la Ley N° 28164, dispone la adecuación de los procedimientos de admisión y evaluación en los establecimientos educativos públicos y privados, así como en los organismos públicos y privados de capacitación en carreras técnicas y profesionales, que faciliten la participación de los estudiantes con discapacidad, de acuerdo a sus condiciones.

#### **2.2.2.3. Reglamento de la Ley General de la Persona con Discapacidad (Decreto Supremo N° 003-2000-PROMUDEH)**

El Reglamento de la Ley<sup>32</sup> considera la Educación Especial como una modalidad destinada a aquellos educandos con

---

<sup>31</sup> Ley General de Personas con Discapacidad Ley N° 27050

mayor grado de discapacidad por causa de deficiencia mental o sensorial (visual y auditiva) que requieran apoyo diferencial al currículo regular. Su propósito, afirma el reglamento, es buscar la superación de las barreras que pudieran presentar los educandos con miras a su inclusión social. Así por ejemplo establece que el carácter de esta modalidad educativa es gratuito en las Centros y Programas del Estado, (artículos 36° y 37°); y agrega que “...corresponde al ministerio de educación la política educativa específica para los aspectos curriculares y de normalización para los educandos en todas las áreas de discapacidad”.

El Reglamento dispone también que los programas, en todos sus niveles y modalidades, incluyan en sus asignaturas y eventos académicos, contenidos referidos al contexto de la persona con discapacidad.

En tal sentido los programas de formación magisterial, capacitación y actualización del docente de los niveles y modalidades educativos incluyen información prioritaria sobre las discapacidades para garantizar una atención educativa de calidad.

#### **2.2.2.4. El Proyecto Educativo Nacional (PEN) y la Inclusión Educativa.**

El Proyecto Educativo Nacional<sup>33</sup>, a través de la Política 4.4., se propone superar discriminaciones por discapacidad en el sistema.

---

<sup>32</sup> Reglamento de la Ley General de la Persona con Discapacidad (Decreto Supremo N° 003-2000-PROMUDEH)

<sup>33</sup> Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú. Ministerio de Educación/Consejo Nacional de Educación. Resolución Suprema N° 001-2007-ED, pág.

educativo decenas de niños y niñas con discapacidad dejan de ir a la escuela por decisiones inapropiadas de sus padres o asisten en condiciones de desventaja, sin recibir el trato y las compensaciones o apoyos que les permitirían optimizar su rendimiento y estudiar con satisfacción. Esta política enfatiza la inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes con algún tipo de discapacidad a fin de permitirles alcanzar logros que les garanticen una mejor calidad de vida.

#### **Principales medidas:**

- a. Expansión de los Programas de Intervención Temprana (PRITE) orientados a la primera infancia para detectar a tiempo problemas de discapacidad e instruir acerca de su tratamiento a las familias.
- b. Programa de educación inclusiva para la Educación Básica Regular que responda a la diversidad y necesidades de cada persona mediante una pedagogía inclusiva e intercultural, que enfatice sus potencialidades, facilite las adaptaciones curriculares, asegure la pertinencia de materiales educativos y recursos tecnológicos y la formación de docentes en esta perspectiva.
- c. Programa de acompañamiento a estudiantes con discapacidad en centros regulares, bajo responsabilidad de profesionales especializados de los Programas de Apoyo y Acompañamiento Pedagógico, incluyendo estímulos a las familias e hijos con discapacidad para asegurar su asistencia escolar.
- d. Disponibilidad de aparatos compensatorios que mejoren las deficiencias físicas de estudiantes con alguna discapacidad por medio del aporte de la sociedad civil y los empresarios locales.

e. Articulación de la educación básica con los centros de formación técnico-productiva y de educación superior que permita el desarrollo académico de los estudiantes con alguna discapacidad, a través de los Programas de Apoyo y Acompañamiento Pedagógico.

f. Acondicionamiento de infraestructura en las escuelas para que cuenten con fácil acceso y disponibilidad para los estudiantes con alguna discapacidad.

### 2.2.3. ACTITUD

#### 2.2.3.1. Definición

Eiser<sup>34</sup>, define la actitud de la siguiente forma: predisposición aprendida a responder de un modo consistente a un objeto social.

En la Psicología Social, las actitudes constituyen valiosos elementos para la predicción de conductas. Para el mismo autor, la actitud se refiere a un sentimiento a favor o en contra de un objeto social, el cual puede ser una persona, un hecho social, o cualquier producto de la actividad humana.

Rodríguez<sup>35</sup> definió la actitud como una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto. Las actitudes son consideradas variables intercurrentes, al no ser observables directamente pero sujetas a inferencias observables.

---

<sup>34</sup> Eiser, J.R. (1989). *Psicología Social*. Madrid: Pirámide. ISBN.

<sup>35</sup> Rodríguez, A. (1991). *Psicología Social*. México: Trillas. ISBN.

F. H. Allport<sup>36</sup>: "Una actitud es una disposición mental y neurológica, que se organiza a partir de la experiencia y que ejerce una influencia directriz o dinámica sobre las reacciones del individuo respecto de todos los objetos y a todas las situaciones que les corresponden".

R. H. Fazio & D. R. Roskos-Ewoldsen<sup>37</sup>: "Las actitudes son asociaciones entre objetos actitudinales (prácticamente cualquier aspecto del mundo social) y las evaluaciones de esos objetos".

C. M. Judd<sup>38</sup>: "Las actitudes son evaluaciones duraderas de diversos aspectos del mundo social, evaluaciones que se almacenan en la memoria".

Kimball Young<sup>39</sup>: "Se puede definir una actitud como la tendencia o predisposición aprendida, más o menos generalizada y de tono afectivo, a responder de un modo bastante persistente y característico, por lo común positiva o negativamente (a favor o en contra), con referencia a una situación, idea, valor, objeto o clase de objetos materiales, o a una persona o grupo de personas".

R. Jeffress<sup>40</sup>: "La actitud es nuestra respuesta emocional y mental a las circunstancias de la vida".

Como investigadores, asumimos las definiciones de actitud brindadas por Rodríguez, quien define a la actitud como "*una organización duradera de creencias y cogniciones en general,*

---

<sup>36</sup> Luther Lee Bernard. "Review of *Social Psychology* by Floyd Henry Allport." *Psychological Bulletin*, 23 (1926): 285-289.

<sup>37</sup> Fazio, RH, & Roskos-Ewoldsen, DR (2005). Actuando como pensamos: ¿Cuándo y cómo orientar las actitudes de comportamiento. En TC Brock & MC Green (Eds.), *La psicología de la persuasión* (2ª ed., Págs. 41-62). Nueva York: Allyn & Bacon.

<sup>38</sup> <http://es.wikipedia.org/wiki/Actitud>

<sup>39</sup> "Psicología de las Actitudes" de K. Young, J.C. Flügel y otros – Editorial Paidós SA

<sup>40</sup> <http://es.wikipedia.org/wiki/Actitud>

*dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto” y la descrita por Kimball Young, quien manifiesta que la actitud es “la tendencia o predisposición aprendida, más o menos generalizada y de tono afectivo, a responder de un modo bastante persistente y característico, por lo común positiva o negativamente (a favor o en contra), con referencia a una situación, idea, valor, objeto o clase de objetos materiales, o a una persona o grupo de personas”.*

### **2.2.3.2. Componentes de la actitud**

Rodríguez<sup>41</sup> distingue tres componentes de las actitudes: Componente cognoscitivo, afectivo y conductual.

- **Componente cognoscitivo:** para que exista una actitud, es necesario que exista también una representación cognoscitiva del objeto. Está formada por las percepciones y creencias hacia un objeto, así como por la información que tenemos sobre un objeto. Los objetos no conocidos o sobre los que no se posee información no pueden generar actitudes. La representación cognoscitiva puede ser vaga o errónea, en el primer caso el afecto relacionado con el objeto tenderá a ser poco intenso; cuando sea errónea no afectará para nada a la intensidad del afecto.

Aunque sean parciales, los conocimientos que una persona posee de un objeto o hecho social pueden ser suficientes para sustentar una actitud firme respecto del mismo. Si estos conocimientos se apoyan en valores u opiniones consolidados en el sujeto, pueden verse notablemente reforzados, lo cual influirá

---

<sup>41</sup> Rodríguez, A. (1991). *Psicología Social*. México: Trillas. ISBN.

en una actitud más firme y operativa. En general, las actitudes fundamentadas en el conocimiento objetivo o razonado de las cosas son muy susceptibles de modificación mediante nuevos datos y razonamientos, dado lo cual tienden a generar problemas en el aula, de cara a su modificación.

- **Componente afectivo:** es el sentimiento en favor o en contra de un objeto social. Es el componente más característico de las actitudes. Aquí radica la diferencia principal con las creencias y las opiniones - que se caracterizan por su componente cognoscitivo.

Suele ser considerado el aspecto fundamental, ya que numerosas actitudes se orientan en sentido afirmativo o negativo respecto de sus objetos. Por esto mismo, las actitudes son difíciles de modificar si sólo se emplean métodos racionales basados en el conocimiento objetivo de las cosas; un vínculo afectivo con el estudiante (entendido dentro de los parámetros normales de la relación profesor-estudiante) puede ser mucho más beneficioso para la modificación de una actitud negativa o perniciosa para el estudio o las tareas encomendadas.

- **Componente conductual:** es la tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera. Es el componente activo de la actitud. Sobre este componente y la relación entre actitud-conducta, y las variables que están interviniendo, girará nuestra investigación.

El componente conductual está relacionado con el comportamiento guiado por la actitud. Puede ser muy importante en actitudes de negatividad o marginalidad social, generadoras potenciales de actitudes violentas. Frenar el plano conductual de la actitud estimulando el plano emocional suele ser la técnica más usada para el tratamiento escolar de este tipo

de casos, y conseguir una cierta modificación. Modificado el plano emocional se tiene mejor acceso a los planos cognitivo y conductual.

Para explicar la relación entre actitud y conducta, Fishbein y Ajzen, (1980, citado en Rodríguez<sup>42</sup>) han desarrollado una teoría general del comportamiento, que integra un grupo de variables que se encuentran relacionadas con la toma de decisiones a nivel conductual, ha sido llamada Teoría de la acción razonada.

### **2.2.3.3. Las funciones de las actitudes**

En los procesos cognitivos, emotivos, conductuales y sociales, son múltiples. La principal función resulta ser la cognoscitiva. Las actitudes están en la base de los procesos cognitivos-emotivos prepuestos al conocimiento y a la orientación en el ambiente. Las actitudes pueden tener funciones instrumentales, expresivas, de adaptación social (como en los estudios de Sherif sobre la actitud en relación al ingroup, el propio grupo de referencia y el outgroup, el grupo externo), ego defensivo (un ejemplo clásico es el estudio sobre la personalidad autoritaria de Adorno en los años 50).

Este concepto resulta central en toda la psicología social porque tiene una aplicación en muchos campos distintos:

---

<sup>42</sup> Rodríguez, A. (1991). *Psicología Social*. México: Trillas. ISBN.



- Frente a objetos o conductas específicas con finalidad predictiva de la conducta, en los estudios de mercado.
- Grupos o minorías étnicas, mediante el estudio de los prejuicios y de los estereotipos.
- Fines y objetivos abstractos, donde este tipo de actitud está definido como valor personal.
- La actitud en relación a sí mismo, definida como autoestima.

#### 2.2.3.4. Otros aspectos de la composición y estructura de las actitudes

Otros aspectos de la composición y estructura de las actitudes que se considera para efectos del presente estudio, son las siguientes:

- **Dirección de la actitud.** Marca el aspecto positivo o negativo de la misma.
- **Intensidad de la actitud.** Puede dividirse en grados, tanto en el plano cognitivo (una actitud muy fundada) como en el plano afectivo-emocional (una actitud con gran implicación) y conductual, según sea su capacidad para desarrollar respuestas en forma de acción práctica.
- **Estabilidad/modificabilidad de la actitud.** En términos generales, las actitudes más intensas en cualquiera de sus planos son las más difíciles de modificar, y por tanto de ser tratadas en los procesos educativos.

### 2.2.3.5. Tipos de actitudes

Existen diferentes tipos de actitudes que a continuación se mencionaran:

**1. - Actitud emotiva.-** Cuando dos personas se tratan con afecto, se toca el estrato emocional de ambas. Esta se basa en el conocimiento interno de la otra persona.

El cariño, el enamoramiento y el amor son emociones de mayor intimidad, que van unidas a una actitud de benevolencia.

**2. -Actitud desinteresada.-** Esta no se preocupa, ni exclusiva ni primordialmente, por el propio beneficio, sino que tiene su centro de enfoque en la otra persona y que no la considera como un medio o instrumento, sino como un fin.

Está compuesta por 4 cualidades: *Apertura, Disponibilidad, Solicitud y Aceptación.*

**3. - Actitud manipuladora.-** Solo ve al otro como un medio, de manera que la atención que se le otorga Tiene como meta la búsqueda de un beneficio propio.

**4. - Actitud interesada.-** Puede considerarse como la consecuencia natural de una situación de Indigencia del sujeto: cuando una persona experimenta necesidades Ineludibles, busca todos los medios posibles para satisfacerlas; por ello, Ve también en las demás personas un recurso para lograrlo.

**5. - Actitud integradora.-** La comunicación de sujeto a sujeto, además de comprender el mundo interior del interlocutor y de buscar su propio bien, intenta la unificación o Integración de las dos personas.

### 2.3. Marco Conceptual

**Actitud** : Predisposición. Reacción adquirida, más o menos emocional, hacia un estímulo cualquiera. (COF, Grupo Editorial OCEANO, 1987:120).

Organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos ha dicho objeto. (Bruno, F. J. 1997. Barcelona).

**Adaptación** : Estado en el que el sujeto establece una relación de equilibrio y carente de conflictos con su ambiente social. (Bruno, F. J. 1997. Barcelona)

Conjunto de reacciones mediante las cuales un individuo modifica su estructura o su comportamiento para responder de una manera armónica a las condiciones que le plantea un determinado ambiente. (Diccionario Pedagógico AMEI – WAECE).

**Aprendizaje** : Es un cambio permanente de la conducta de la persona como resultado de la experiencia. Se refiere al cambio en la conducta o al potencial de la conducta de un sujeto en una situación dada, como producto de sus repetidas experiencias en dicha situación. Este cambio conductual no puede explicarse en base a las tendencias de respuesta innatas del individuo, su maduración, o estados temporales (como la fatiga, la intoxicación alcohólica, los impulsos, etc.). (Bruno, F. J. 1997. Barcelona).

**Aptitud** : La capacidad de aprovechar toda enseñanza, capacitación o experiencia en un determinado ámbito de desempeño. (Bruno, F. J. 1997, Barcelona).

**Conducta** : Acciones y reacciones del sujeto ante el medio. Generalmente, se entiende por conducta la respuesta del organismo considerado como un todo; es decir, respuestas al medio en las que intervienen varias partes del organismo y que adquieren unidad y sentido por su inclusión en un fin. (COF, Grupo Editorial OCEANO, 1987).

Reacción global del sujeto frente a las diferentes situaciones ambientales. (Diccionario Pedagógico AMEI – WAECE).

**Discapacidad** : Una o más deficiencias evidenciadas con la pérdida significativa de alguna o algunas de sus funciones físicas, mentales o sensoriales, que impliquen la disminución o ausencia de la capacidad de realizar una actividad dentro de formas o márgenes considerados normales limitándola en el desempeño de un rol, función o ejercicio de actividades y oportunidades para participar equitativamente dentro de la sociedad.( Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías CIDDM-1.).

**Desarrollo** : Proceso de maduración física, psicológica y social que abarca todos los cambios cuantitativos y cualitativos de las propiedades congénitas y adquiridas del individuo (Diccionario Pedagógico AMEI – WAECE).

**Desarrollo cognitivo** : Crecimiento que tiene el intelecto en el curso del tiempo, la maduración de los procesos superiores de pensamiento desde la infancia hasta la adultez. (Diccionario Pedagógico AMEI – WAECE).

**Desarrollo psicosocial:** Crecimiento de la personalidad de un sujeto en relación con los demás y en su condición de miembro de una sociedad, desde la infancia y a lo largo de su vida. (Diccionario Pedagógico AMEI – WAECE).

**Discapacidad:** Limitación, resultado de la interrelación entre una persona con una deficiencia y su entorno económico y social. (Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías CIDDM 1).

**Educación** : En sentido amplio es la acción y efecto de educar, formar, instruir a una persona, especialmente los niños. La educación puede presentar aspectos parciales, según los a objetivos más delimitados que le asigna una sociedad cada vez más especializada: Educación Cívica, Educación Física, Educación Profesional, Educación Sexual, Educación Prospectiva, Educación Recurrente. (Diccionario Pedagógico AMEI – WAECE).

**Inclusión** : La inclusión es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir al de integración, hasta ese momento el dominante en la práctica educativa. ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org).La enciclopedia libre)

**Integración** : Proceso de toma de medidas y acciones (de ordenación académica, recursos didácticos y actividades de formación y cambio de actitudes) dirigidas a hacer posible la escolarización y la educación de alumnos con necesidades educativas especiales en los centros ordinarios de las diferentes etapas. (Diccionario Pedagógico AMEI – WAECE).

**Inteligencia** : Capacidad de entender, comprender e inventar. Indica el nivel de desarrollo, autonomía y dominio del medio que va alcanzando el individuo a lo largo de la evolución. Permite al ser humano abrirse a la realidad al conocimiento reflexivo, a la personalización de su conducta y a la invención de su cultura. (CANDA, 2000)

**Necesidad** : Aumento de la sensibilidad que se produce fundamentalmente por los efectos de la compensación y la ejercitación. (Diccionario Pedagógico AMEI – WAECE).

**Pensamiento** : Facultad de pensar. Acto de formar y relacionar ideas y conceptos. El pensamiento es una forma de procesamiento cognitivo de la información que se sirve de percepciones, conceptos, símbolos e imágenes. (CANDA, 2000)

## CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

### 3.1. Metodología y Diseño de Investigación

#### 3.1.1. Método de Investigación

El estudio corresponde al método de investigación cuantitativa por que en su desarrollo se siguió los pasos de la investigación clásica en forma lógica y secuencial, un paso precede a la siguiente desde la idea hasta el reporte final del estudio<sup>43</sup>.

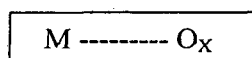
#### 3.1.2. Diseño de Investigación

El estudio pertenece al diseño No experimental de tipo descriptivo y transversal

Es **no experimental**, porque no se manipuló las variables independientes: Inclusión educativa y actitud del profesor hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad, sino que se estudió a los sujetos en su contexto natural y no se generalizará los resultados del estudio.

Es de tipo **transversal**, porque se recolectó los datos en un solo momento y en un mismo tiempo y **descriptivo** porque se describió a los sujetos del estudio en su contexto y características como la inclusión educativa y la actitud del profesor hacia la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

El diseño presentó el siguiente diagrama:



Donde:

M = Muestra en estudio.

O<sub>x</sub> = Observaciones de la variable inclusión educativa y actitud de los profesores hacia los estudiantes con discapacidad.

---

<sup>43</sup> HERNANDEZ, R. FERNANDEZ, C. BAPTISTA, P. Metodología de la Investigación. México 2006 p. 5

### 3.2. Universo, Población y Muestra

Universo: Estuvo formado por todas las Instituciones y profesores de Educación Básica Regular del nivel secundario de Iquitos, con o sin inclusión educativa.

Población: Estuvo constituida por las Instituciones de Educación Básica Regular del nivel secundario de Iquitos con inclusión educativa (04) y por los profesores con aulas inclusivas a su cargo (53). La distribución de los sujetos de estudio según Institución Educativa es la siguiente:

Cód.	Institución Educativa	Nº Profesores	Nº de aulas inclusivas	Nº de alumnos incluidos
01	I.E.P.S.M. "Simón Bolívar"	20	2	2
02	I.E.P.S.M. Nº 61004	13	2	3
03	I.E.I.P.S.M. "Santo Cristo de Bagazán"	11	1	1
04	I.E.P.P.S.M. "San Martín de Porres"	09	1	1
<b>Total</b>		<b>53</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

La muestra: Estuvo representada por las 4 Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del nivel secundario y por los 53 profesores con aulas inclusivas a cargo, es decir, toda la población, debido a que el número de unidades de análisis fue pequeño.

#### 3.2.1. Selección de los sujetos de estudio:

Para la selección de los sujetos de estudio se usó la técnica de muestreo no probabilística.

##### Criterios de inclusión

- ❖ Instituciones del nivel de educación secundaria que tengan alumnos con discapacidad incluidos.



- ❖ Profesores del nivel de educación secundaria de Instituciones Educativas de Educación Básica Regular.
- ❖ Profesores que tienen a su cargo aulas inclusivas.

#### **Criterios de exclusión**

- ❖ Instituciones del nivel de educación inicial y primaria
- ❖ Profesores que no pertenezcan al nivel de educación secundaria.
- ❖ Profesores que no tengan a su cargo aulas inclusivas.

### **3.3. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos**

#### **3.3.1. Técnica**

A fin de recolectar información relevante para responder a la interrogante de investigación se empleo la técnica de la observación indirecta para las variables Inclusión Educativa y actitud del profesor.

#### **3.3.2. Instrumentos**

Los instrumentos que se utilizaron en presente estudio de investigación fueron las siguientes:

##### **Para la variable Inclusión Educativa se usó la Lista de cotejo:**

La lista de cotejo es una matriz de doble entrada en la que se registra en las filas el listado de aspectos a evaluar y en las columnas la calificación que otorga la observación. Se determinó catorce (14) indicadores, con sus respectivas escalas de calificación (ver anexo 05), para determinar el nivel de inclusión educativa en las Instituciones Educativas de la muestra de estudio. Estos fueron:

1. La matricula de los estudiantes con discapacidad está de acuerdo a la Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE. (Ver anexo N°03).

2. La Institución Educativa cuenta con PEI con enfoque inclusivo.
3. La Institución Educativa cuenta con PCC con enfoque inclusivo.
4. La Institución educativa cuenta con proyectos pilotos sobre educación inclusiva.
5. La Institución Educativa cuenta con planes educativos innovadores con enfoque inclusivo.
6. El currículo esta diversificado de acuerdo a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
7. Las instalaciones de la institución son accesibles para los estudiantes con discapacidad.
8. El aula está organizada en función a las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad.
9. El aula cuenta con materiales educativos adecuados para atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad.
10. Los profesores generan recursos para apoyar el aprendizaje y la participación, de los estudiantes con discapacidad.
11. El profesor se preocupa por motivar y apoyar el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos.
12. El estudiante con discapacidad participa en las actividades realizadas durante la clase.
13. Los padres de familia, docentes y director se reúnen con frecuencia.
14. Los profesores del SAANEE asisten y apoyan a los profesores de la Institución.

### **Escala inicial de registro:**

Todos los indicadores (1-14) fueron registrados teniendo en cuenta la siguiente escala:

- ✓ Excelente
  - ✓ Bueno
  - ✓ Regular
  - ✓ Deficiente
- 
- **Prueba de validez:** Para comprobar la validez del instrumento se recurrió al juicio de expertos con 9 especialistas de reconocida experiencia y trayectoria en la temática objeto de estudio de la presente tesis. La lista de cotejo obtuvo una validez del 89.12%; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Aceptable.
  - **Prueba de Confiabilidad:** Para determinar la confiabilidad del instrumento se aplicó la Prueba Piloto a 2 Instituciones Educativas del nivel Secundario de Iquitos, la confiabilidad de la lista de cotejo según el coeficiente Alfa de Cronbach fue 88.75%, lo que indica que el instrumento es altamente confiable.

### **Determinación del nivel de Inclusión Educativa**

#### *Recodificación de la escala.*

El nivel de Inclusión Educativa en las Instituciones Educativas estudiadas se determinó mediante el cociente del puntaje obtenido de la lista de cotejo y el número de ítems de la misma (14), para ello se debió recodificar la escala inicial de registro de la siguiente manera:

<b>Puntaje</b> <i>(Rango)</i>	<b>Valor</b>	<b>Nivel</b>
[ 7 - 10]	1	Deficiente
[11 - 17]	2	Regular
[18 - 24]	3	Bueno
[25 - 28]	4	Excelente

**Para la variable actitud del profesor se usó:**

**Escala de actitudes (Likert):**

Instrumento utilizado para la medición de las actitudes que mostraron los profesores del nivel secundario con alumnos incluidos a su cargo. Consiste en 30 preguntas cerradas, presentadas en forma de afirmaciones sobre las cuales el sujeto debe escoger entre uno de los puntos de la escala, obteniéndose así una respuesta.

Los indicadores utilizados en la escala de Likert fueron los siguientes:

- Capacitación en materia de inclusión (afirmaciones del 1-6)
- Medios educativos, elaboración de materiales y evaluación (afirmaciones del 7-12)
- Inclusión de estudiantes con discapacidad en la institución y el aula.(afirmaciones del 13-18)
- Motivación y reconocimiento (afirmaciones del 19 al 24)
- Trabajo con el Equipo SAANEE o el Equipo Inclusivo y los padres. (afirmaciones del 25 al 30)

Cada uno de ellos contiene 6 afirmaciones intercaladas (3 positivas y 3 negativas).

El puntaje por afirmación fue el siguiente: (invertido para las afirmaciones negativas)

<b>Puntaje</b>	<b>Actitud</b>
3	de acuerdo (A)
2	Indeciso (I)
1	Desacuerdo (D)

- **Prueba de validez:**

Para comprobar la validez del instrumento se recurrió al juicio de expertos con 9 especialistas de reconocida experiencia y trayectoria en la temática del objeto de estudio de la presente tesis. El test de actitudes obtuvo una validez del 88.75%; encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez Aceptable.

- **Prueba de Confiabilidad:**

Para determinar la confiabilidad del instrumento se aplicó la Prueba Piloto con el 20% de la muestra que reunieron las mismas características de la muestra de estudio, es decir, 11 Profesores de las Instituciones Educativas del nivel Secundario de Iquitos. La prueba estadística empleada fue el método de intercorrelación de ítems cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach; obteniéndose una confiabilidad de 88.75%, lo que indica que el instrumento es altamente confiable.

### **3.4. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos**

Para el procesamiento, presentación y análisis de los datos se utilizó el método tabular. Para el análisis Univariado, se emplearon las medidas de resumen (frecuencias y porcentajes), los resultados fueron presentados mediante tablas estadísticas (simples y bivariadas) y gráficos univariados y bivariados. Todo esto con el apoyo de los programas, SPSS 15.0 en español para Windows Xp y Microsoft office (Excel y Word).

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1. Características Generales de los Profesores

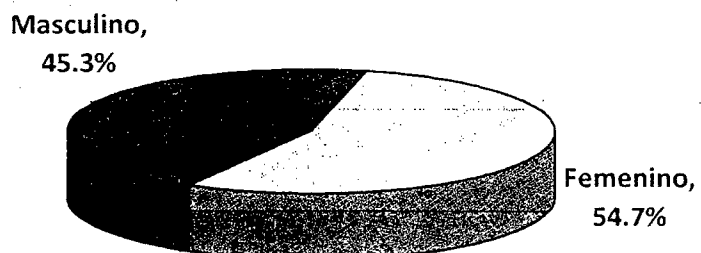
TABLA N° 01

**PROFESORES SEGÚN SEXO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009**

SEXO	N°	%
Masculino	24	45.3
Femenino	29	54.7
<b>TOTAL</b>	<b>53</b>	<b>100.0</b>

GRÁFICO 01

**PROFESORES SEGÚN SEXO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009.**



La Tabla N° 01, muestra la cantidad de profesores según sexo existente en las Instituciones Educativas del nivel secundario con aulas inclusivas de Iquitos; se observa que el 54.7 % (29 profesores) son del sexo femenino y 45.3 % (24 profesores) del sexo masculino.

Estos datos nos permiten inferir que en la muestra de estudio existe un mayor porcentaje de profesores del sexo femenino (54.7 %).



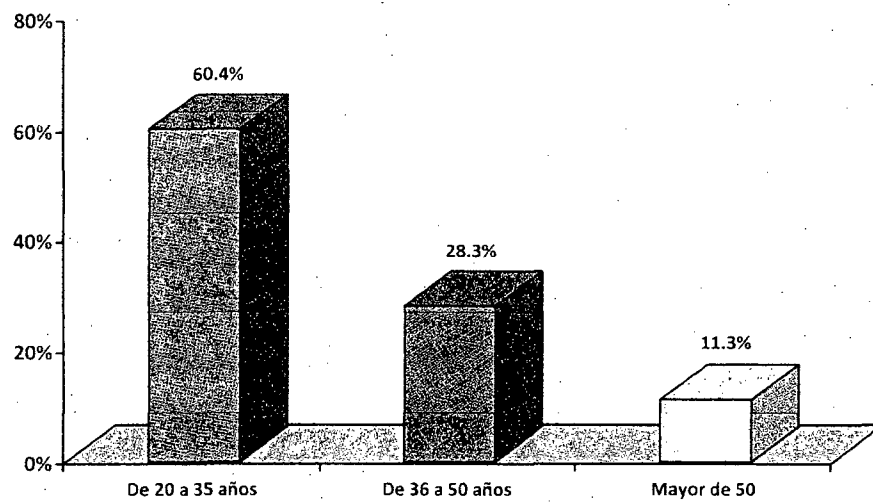
**TABLA N° 02**

**PROFESORES SEGÚN EDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009**

<b>EDAD</b>	<b>N°</b>	<b>%</b>
De 20 a 35	32	60.4
De 36 a 50	15	28.3
Mayor de 50	6	11.3
<b>TOTAL</b>	<b>53</b>	<b>100.0</b>

**GRÁFICO 02**

**PROFESORES SEGÚN EDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009**



De la Tabla N° 02, sobre la distribución por edad, de los profesores en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos, se aprecia que del 100% (53 profesores) de los profesores encuestados, 60.4% (32 profesores) presentaron edades que fluctúan entre los 20 a 35 años, 28.3% (15 profesores) edades que oscilan entre los 36 a 50 años y finalmente, 11.3% (6 profesores) son mayores de 50 años.

Estos datos nos permiten inferir que en la muestra del estudio existe un mayor porcentaje de profesores que tienen edades entre los 20 a 35 años (60.4%).

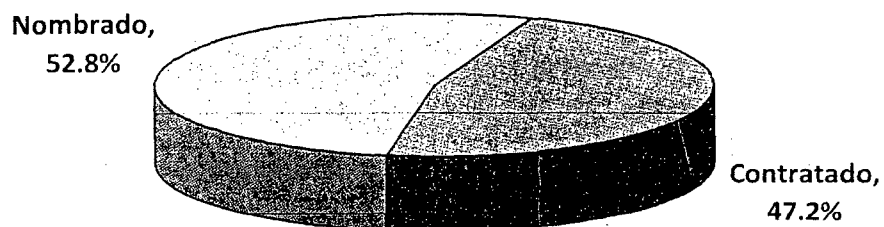
**TABLA N° 03**

**PROFESORES SEGÚN CONDICIÓN LABORAL EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009**

CONDICION LABORAL	N°	%
Nombrado	28	52.8
Contratado	25	47.2
<b>TOTAL</b>	<b>53</b>	<b>100.0</b>

**GRÁFICO N° 03**

**PROFESORES SEGÚN CONDICIÓN LABORAL EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA DE IQUITOS-2009**

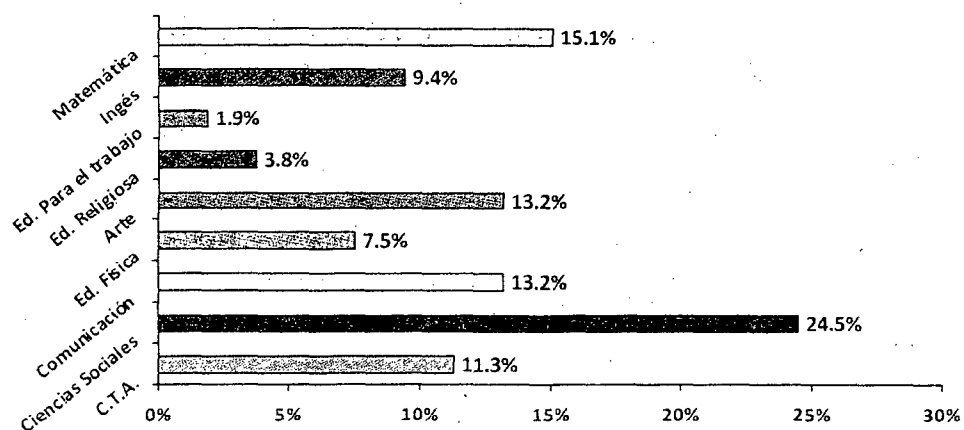


La Tabla N° 03, muestra la condición laboral que presentan los Profesores en las Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos. Se aprecia que del 100% (53 profesores) de los profesores evaluados, el 52.8% (28 profesores) reportó situación laboral nombrado; mientras que el 47.2% (25 profesores) restante, precisó que son Contratados.

**TABLA N° 04**  
**PROFESORES SEGÚN ESPECIALIDAD EN INSTITUCIONES**  
**EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN**  
**EDUCATIVA DE IQUITOS-2009**

ESPECIALIDAD	N°	%
Ciencias Sociales	13	24.5
Matemática	8	15.1
Comunicación	7	13.2
Arte	7	13.2
Ciencia, Tecnología y Ambiente	6	11.3
Inglés	5	9.4
Educación Física	4	7.5
Educación Religiosa	2	3.8
Educación para el trabajo	1	1.9
<b>TOTAL</b>	<b>53</b>	<b>100.0</b>

**GRÁFICO N° 04**  
**PROFESORES SEGÚN ESPECIALIDAD DE LAS INSTITUCIONES**  
**EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN**  
**EDUCATIVA DE IQUITOS-2009**



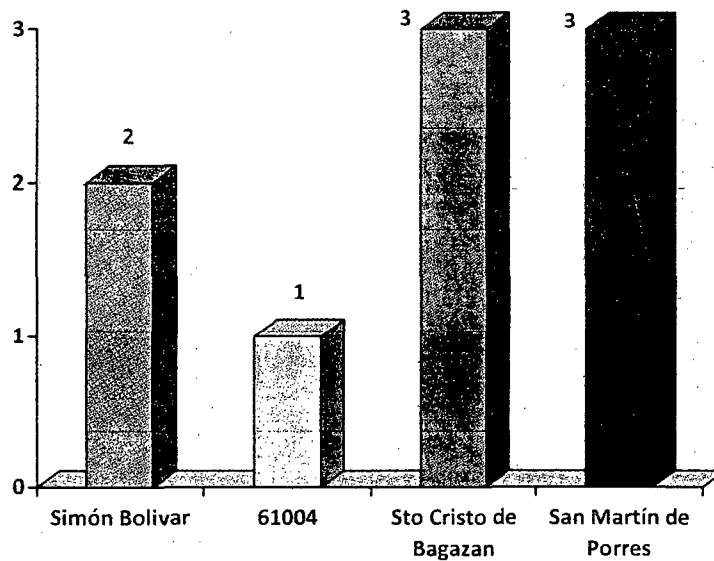
La Tabla N° 04, muestra la especialidad de los Profesores en Instituciones Educativas de secundaria de Iquitos, se tiene que, el 24.5 % (13 profesores) son de la especialidad de Ciencias Sociales; 15.1% (8 profesores) pertenecen a la especialidad de Matemática; el 13.2% (7 profesores) enseñan en las área de Comunicación y arte; 11.3% (6 profesores) pertenecen a la especialidad de Ciencia Tecnología y Ambiente; 9.4% (5 profesores) pertenecen a la especialidad de Inglés; 7.5% (4 profesores) a la especialidad de Educación Física; 3.8% (2 profesores) a la especialidad de Educación Religiosa y finalmente el 1.9% (1 profesor) a la especialidad de Educación para el trabajo.

Estos datos nos permiten concluir que en la muestra de estudio existe un mayor porcentaje de profesores de la Especialidad de Ciencias Sociales (24.5 %); Matemática (15.1%), Comunicación (13.2%) y Arte (13.2%), respectivamente.

**TABLA N° 05**  
**INCLUSIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL**  
**SECUNDARIO DE QUITOS- 2009.**

<b>NIVEL DE INCLUSIÓN</b>	<b>Puntaje total</b>	<b>Valor</b>	<b>Nivel</b>
I.E. San Martín de Porres	44	3	Bueno
I.E. Santo Cristo de Bagazán	35	3	Bueno
I.E. Simón Bolívar	22	2	Regular
I.E. N° 61004	17	1	Deficiente
<b>PROMEDIO GENERAL</b>	<b>65</b>	<b>2</b>	<b>Regular</b>

**GRÁFICO N° 05**  
**INCLUSIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL**  
**SECUNDARIO DE QUITOS- 2009.**



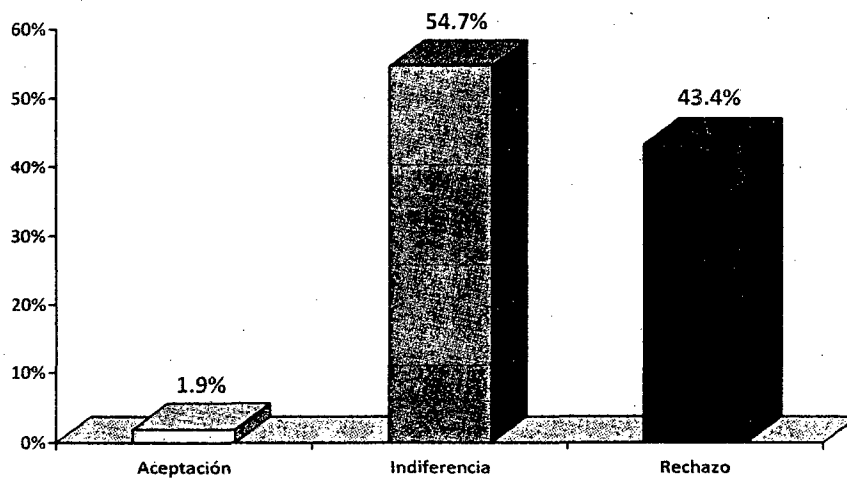
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

Tabla N° 05, al analizar la lista de cotejo, sobre la inclusión educativa en las 4 Instituciones Educativas del nivel secundario que tienen incluidos estudiantes con alguna discapacidad, se determinó que, la I.E San Martín de Porres alcanzó el nivel Bueno de inclusión obteniendo 44 como puntaje total, así mismo la I.E. Santo Cristo de Bagazán alcanzó el nivel de Inclusión Educativa Bueno obteniendo como puntaje 35, seguido de la I.E. Simón Bolívar, cuyo nivel de inclusión fue regular, obteniendo como puntaje 22 y finalmente la I.E. 61004 que alcanzó el nivel de Inclusión Deficiente, siendo la Institución que reportó el más bajo puntaje de 17.

**TABLA N° 06**  
**PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON**  
**DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE**  
**SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA.**  
**IQUITOS-2009**

ACTITUD	N°	%
Aceptación	1	1.9
Indiferente	29	54.7
Rechazo	23	43.4
<b>TOTAL</b>	<b>53</b>	<b>100.0</b>

**GRÁFICO N° 06**  
**PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON**  
**DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE**  
**SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA.**  
**IQUITOS-2009**



La Tabla N° 06, nos muestra la actitud del profesor hacia los estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos- 2009;



se tiene que de 53 (100%) profesores que participaron en el estudio, el 54.7% (29 profesores) mostraron Actitud de Indiferencia hacia los estudiantes con alguna discapacidad; el 43.4% (23 profesores) Actitud de Rechazo y solo 1.9 % (1 profesor) muestra Actitud de Aceptación.

Estos datos nos permiten inferir que en la muestra del estudio existe un porcentaje significativo de profesores (54.7%) que muestran una Actitud de Indiferencia y de Rechazo (43.4%) hacia los estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel secundario del distrito de Iquitos- 2009.

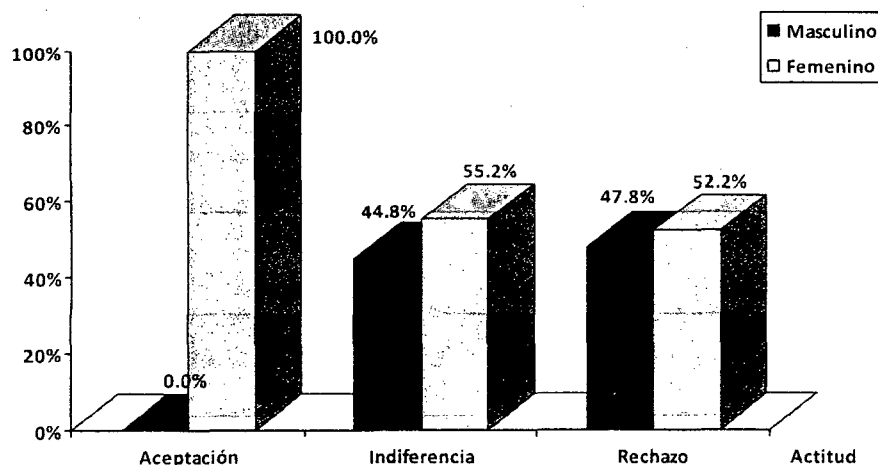
**TABLA N° 07**

**PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA IQUITOS-2009, SEGÚN SEXO.**

SEXO	ACTITUD HACIA LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD						TOTAL	
	Aceptación		Indiferencia		Rechazo		N	%
	N	%	N	%	N	%		
Masculino	0	0	13	44.8	11	47.8	24	45.3
Femenino	1	100.0	16	55.2	12	52.2	29	54.7
<b>TOTAL</b>	1	100.0	29	100.0	23	100.0	53	100.0

**GRÁFICO N° 07**

**PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON INCLUSIÓN EDUCATIVA IQUITOS-2009, SEGÚN SEXO.**



La Tabla N° 07, muestra a los profesores por actitud hacia los estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos, según sexo, del que se aprecia que de 23 profesores (100.0%) que mostraron actitud de rechazo hacia los estudiantes con alguna discapacidad, 52.2% (12 profesores) fueron del sexo femenino y 47.8% (11 profesores) del sexo masculino. De 29 (100%) profesores que mostraron actitud de indiferencia hacia estudiantes con discapacidad, 55.2% (16 profesores) fueron del sexo femenino y 44.8% (13 profesores del sexo masculino) y finalmente el profesor que mostró la actitud de aceptación hacia los estudiantes con discapacidad fue del sexo femenino.

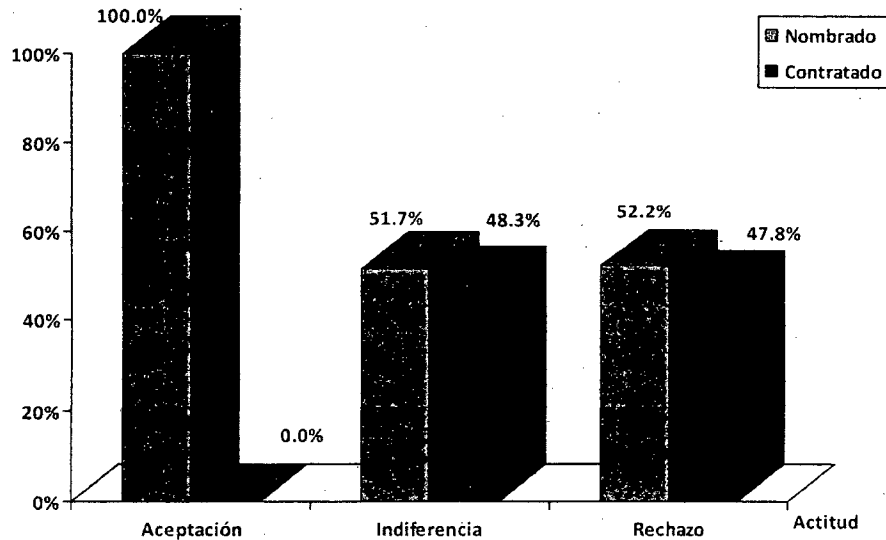
**TABLA N° 08**

**PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON  
INCLUSIÓN EDUCATIVA IQUITOS-2009, SEGÚN  
CONDICION LABORAL.**

CONDICIÓN LABORAL	ACTITUD						TOTAL	
	Aceptación		Indiferencia		Rechazo		N	%
	N	%	N	%	N	%		
Nombrado	1	100.0	15	51.7	12	52.2	28	52.8
Contratado	0	0	14	48.3	11	47.8	25	47.2
<b>TOTAL</b>	1	100.0	29	100.0	23	100.0	53	100.0

**GRÁFICA N° 08**

**PROFESORES POR ACTITUD HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE SECUNDARIA CON  
INCLUSIÓN EDUCATIVA IQUITOS-2009, SEGÚN  
CONDICION LABORAL.**



La Tabla N° 08, muestra la actitud que manifiestan los profesores hacia los estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos, que participaron en el estudio, según la condición laboral.

Se obtuvo que sólo un (01) Profesor Nombrado manifestó actitud de Aceptación (1.9%); mientras que en la condición de Contratados no se observa ningún Profesor (0.0%).

Por otro lado, 15 Profesores Nombrados (51.7%) y, 14 Profesores Contratados (48.3%) mostraron una Actitud de Indiferencia, respectivamente.

Finalmente, 12 Profesores Nombrados (52.2%) y, 11 Profesores Contratados (47.8%) mostraron una Actitud de Rechazo, respectivamente.

Estos datos nos permiten deducir que en la muestra de estudio existe un porcentaje muy significativo de profesores, que según su condición laboral muestran una actitud de Indiferencia (51.7% de los nombrados y 48.3% de los contratados) y de Rechazo (52.2% de los nombrados y 47.8% de los contratados), respectivamente.

## 4.2. Discusión

La tabla N° 05 muestra los resultados respecto a la variable Inclusión Educativa, en términos generales concluimos que la inclusión educativa en las 04 Instituciones Educativas estudiadas es Regular, sin embargo, al analizar los puntajes obtenidos individualmente se tiene que la I.E San Martín de Porres y la I.E. Santo Cristo de Bagazán obtuvieron los puntajes más altos; 44 y 35 respectivamente, demostrando que el nivel de Inclusión Educativa en ambas instituciones es Bueno; seguido de la I.E. Simón Bolívar que obtuvo como puntaje 22, demostrando que el nivel de Inclusión Educativa en dicha institución es Regular y finalmente la I.E. 61004 que obtuvo el puntaje más bajo (17), demostrando que el nivel de Inclusión Educativa en dicha institución es Deficiente. Respecto a la variable Inclusión Educativa no se encontraron estudios coincidentes con los cuales podamos contrastar nuestros resultados.

En cuanto a la variable actitud del profesor hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad, la tabla N° 06 muestra que de los 53 profesores evaluados, el 54.7% manifestó actitud de Indiferencia, el 43.4% actitud de Rechazo y solo un 1.9% actitud de Aceptación. Estos resultados no hacen más que reflejar la realidad que se vive en las aulas de las escuelas de básica regular en el nivel secundario. Nuestros resultados coinciden con lo encontrado por el **Foro Educativo (2007)**, estudio titulado: **“Informe final. Estudio Cuantitativo sobre inclusión de niños con discapacidad a la Educación Básica Regular en Villa El Salvador y Huancavelica”**, quienes concluye que:

El 68.4 % de los profesores consultados muestran actitudes no positivas sobre la capacidad de aprendizaje de sus propios alumnos.

Los resultados antes mencionados no son coincidentes con aquel obtenido por Universidad Autónoma de Madrid (2008). En su estudio **Inclusión educativa del alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria y Secundaria, con Necesidades Educativas Especiales, asociadas a discapacidad, en España**; Quienes respecto a si “la actitud de los profesionales (maestras o maestros, educadores, apoyos, etc.) está siendo positiva y de aceptación”,

concluyen que 62,1% considera que ésta actitud es positiva donde (un 55,8% está de acuerdo y un 6,2% está muy de acuerdo).

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. Conclusiones

Luego de la discusión de resultados obtenidos en la presente investigación y de acuerdo a los objetivos planteados, se concluye lo siguientes:

1. Respecto a las características de los profesores, se encontró que de 53 (100%) profesores de la muestra de estudio, el 54.7% son del sexo femenino y el 45.3% son del sexo masculino; el 60.4% tiene de 20 a 35 años, el 28.3% tiene de 36 a 50 años y el 11.3% es mayor de 50 años; el 52.8% reportó situación laboral de nombrado; mientras que 47.2% precisó que son Contratados.
2. De 4 (100%) Instituciones Educativas de la muestra de estudio, se encontró que el nivel de Inclusión Educativa en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos es Regular, siendo las Institución San Martín de Porres y la I.E. Santo Cristo de Bagazán las que presentaron los niveles de inclusión más elevados, calificado como bueno; seguidas de la I.E. Simón Bolívar, que evidenció un nivel de inclusión Regular y finalmente la I.E. N° 61004, en donde se verificó el nivel de inclusión más bajo, calificado como Deficiente.
3. Respecto a la actitud del profesor hacia los estudiantes con discapacidad se tiene que la actitud predominante es de indiferencia (54.7%), seguida la actitud de rechazo (43.4%) y finalmente la actitud de aceptación con solo (1.9 %).



## **5.2. Recomendaciones**

### **A la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana a través de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades:**

- ✓ Motivar a la realización de investigaciones con las mismas variables u otras en poblaciones de similares características, para utilizar los resultados en la formación profesional, y en la difusión en organismos e instituciones que trabajen en el tema.

### **A la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades u otras instituciones de formación pedagógica.**

- ✓ Incluir en el currículo de todas sus escuelas de formación académico-profesional por lo menos una asignatura referida a Inclusión Educativa o atención a estudiantes con discapacidad, con la finalidad de preparar adecuadamente a sus futuros profesionales para responder exitosamente las nuevas demandas educativas.
- ✓ Realizar campañas de sensibilización y capacitación a nivel del sistema educativo, con un mensaje dirigido a directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, incentivando a que incluyan en sus comunidades escolares a estudiantes con discapacidad.

### **A los directivos y profesores de las Instituciones Educativas**

- ✓ Asumir una actitud de aceptación frente a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad, puesto que la inclusión hoy en día ya no es una posibilidad (propuesta), sino una realidad.
- ✓ Elaborar los documentos de gestión institucional y pedagógica de la Institución enfocando su atención a la praxis de principios y valores tales como la equidad, la inclusión, el diálogo, el respeto, etc.; que permitan realizar ajustes y expansiones según la diversidad de los estudiantes; incluyendo a quienes presentan alguna discapacidad.

- ✓ Informar a la plana docente acerca de la existencia de estudiantes con discapacidad incluidos en las aulas, con la finalidad de atender a los mismos adecuadamente.
- ✓ Destinar parte del presupuesto de la Institución al mejoramiento de la infraestructura (eliminación de barreras arquitectónicas) e implementación de las aulas con materiales educativos adecuados y suficientes para garantizar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

**Al equipo SAANEE y Equipo Inclusivo**

- ✓ Realizar campañas de sensibilización y capacitación en las Instituciones Educativas que cuenten o no con estudiantes incluidos.
- ✓ Brindar mayor asesoramiento y apoyo a los profesores y seguimiento a los logros y fracasos de los estudiantes incluidos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASCUE B., Sonia y ZEVALLOS A., Alberto (2007). Educación Inclusiva y Atención a la diversidad. Módulo 1: Fundamentos de la Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad. PUCP, Lima-Perú.
- BERNAL T., César A. (2006). Metodología de la Investigación para Administración, Economía Humanidades y Ciencias Sociales. Editorial Pearson Educación. México 2006.
- BRUNO, F. J. Diccionario de términos psicológicos fundamentales. (1997). Barcelona. Paidós Studio.
- CANDA MORENO, Fernando. Diccionario de Psicología y Pedagogía. Ed. Envega S.A.2000.
- CEREZAL M., Julio et al (2003). Métodos Científicos de las investigaciones pedagógicas. IPLAC-Derrama Magisterial. Editorial Magisterial. Lima-Perú.
- CIE 10, Trastornos mentales y del comportamiento. Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico. (1992) Organización Mundial de la Salud. Madrid. Mediator.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL PERÚ, promulgada el año 1993.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL PERÚ, promulgada el año 1993.
- CORRETGER, Josep M. et al (2005). Síndrome de Down: Aspectos médicos actuales. Ed. Masson, para la Fundación Catalana del Síndrome de Down.
- CURSO DE ORIENTACIÓN FAMILIAR C.O.F. Grupo Editorial OCEANO. 1987. Barcelona .España
- DSM-IV, Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (1997) APA. Barcelona. Masson.
- HERNÁNDEZ S., R.; FERNÁNDEZ C., C. y BAPTISTA L., P. (2007). Metodología de Investigación. Editorial McGraw Hill, Cuarta Edición.
- LEY GENERAL DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD, Ley N° 27050.
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, Ley N° 23384, vigente hasta el 2003
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, promulgada en julio del 2003

- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO) (1994). Informe final conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. Marco de acción y declaración de Salamanca. Paris: UNESCO/MEC.
- REGLAMENTO DE LA LEY GENERAL DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD (Decreto Supremo N° 003-2000-PROMUDEH).
- WARREN C., Howard. Diccionario de Psicología; 6<sup>ta</sup> Ed.; México, 2005.
- <http://www.who.int/whr/2000>; World Health Organization (WHO). International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF).

# ANEXOS

## ANEXO 01

TABLA 09

## NIVEL DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE IQUITOS – 2009.

INDICADORES	Valores obtenidos							
	Simón Bolívar		I.E 61004		Sto. Cristo de Bagazán		San Martín de Porres	
	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje
1. La matrícula de los estudiantes con discapacidad está de acuerdo a la Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE.	Regular	2	Deficiente	1	Bueno	3	Excelente	4
2. La Institución Educativa cuenta con PEI con enfoque inclusivo.	Regular	2	Regular	2	Bueno	3	Bueno	3
3. La Institución Educativa cuenta con PCC con enfoque inclusivo.	Regular	2	Regular	2	Bueno	3	Bueno	3
4. La Institución educativa cuenta con proyectos pilotos sobre educación inclusiva.	Deficiente	1	Deficiente	1	Regular	2	Bueno	3
5. La Institución Educativa cuenta con planes educativos innovadores con enfoque inclusivo.	Deficiente	1	Regular	2	Regular	2	Bueno	3
6. El currículo está diversificado de acuerdo a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.	Regular	2	Deficiente	1	Regular	2	Bueno	3
7. Las instalaciones de la institución son accesibles para los estudiantes con discapacidad.	Deficiente	1	Deficiente	1	Deficiente	1	Regular	2
8. El aula está organizada en función a las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad.	Regular	2	Deficiente	1	Regular	2	Bueno	3

9. El aula cuenta con materiales educativos adecuados para atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad.	Regular	2	Deficiente	1	Regular	2	Bueno	3
10. Los profesores generan recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad.	Deficiente	1	Deficiente	1	Bueno	3	Bueno	3
11. El profesor se preocupa por motivar y apoyar el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos.	Deficiente	1	Deficiente	1	Bueno	3	Bueno	3
12. El estudiante con discapacidad participa en las actividades realizadas durante la clase.	Regular	2	Deficiente	1	Bueno	3	Bueno	3
13. Los padres de familia, docentes y director se reúnen con frecuencia.	Deficiente	1	Deficiente	1	Bueno	3	Excelente	4
14. Los especialistas del SAANEE u Equipo Inclusivo asisten y apoyan a los profesores de la Institución.	Regular	2	Deficiente	1	Bueno	3	Excelente	4
<b>PUNTAJE TOTAL</b>		22		17		35		44
<b>NIVEL DE INCLUSIÓN</b>	Regular	2	Deficiente	1	Bueno	3	Bueno	3

TABLA 10

**ACTITUD DEL PROFESOR HACIA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DE QUITOS- 2009.**

AFIRMACIONES	Valores obtenidos					
	3 (+ y -) Acuerdo		2 (+ y -) Indeciso		3(+ y -) Desacuerdo	
	n	%	n	%	n	%
1. En mi Institución la capacitación de los profesores con aulas inclusivas a cargo es constante y gratuita	16	30.2	11	20.8	26	49.1
2. Solo deben ser capacitados aquellos profesores que tengan a su cargo aulas inclusivas	6	11.3	2	3.8	45	84.9
3. Recibo información oportuna a cerca de la discapacidad y el tipo de apoyo que debe recibir el estudiante incluido por parte del SAANEE u otros especialistas	16	30.2	9	17.0	28	52.8
4. La institución educativa en la que laboro está en la obligación de de capacitarme tenga o no alumnos incluidos a mi cargo.	37	69.8	7	13.2	9	17.0
5. Es importante y necesario estar capacitado para atender y apoyar a un estudiante con discapacidad	49	92.5	0	0.0	4	7.5
6. La capacitación en temas de inclusión es una pérdida de tiempo	1	1.9	4	7.5	48	90.6
7. El aula cuenta con materiales y medios educativos suficientes y adecuados para garantizar el aprendizaje del estudiante con discapacidad	7	13.2	8	15.1	38	71.1



8. El elaborar materiales para un estudiante con discapacidad me quita tiempo que podría utilizar en algo más productivo	3	5.7	12	22.6	38	71.7
9. Entre mis objetivos es prioridad las adaptaciones curriculares y materiales que uso en el desarrollo de mi clase	46	86.8	5	9.4	2	3.8
10. La evaluación de un estudiante con discapacidad no debe ser diferente a la de los demás estudiantes	29	54.7	7	13.2	17	32.1
11. Es necesaria una evaluación adaptada para el estudiante incluido	33	62.3	5	9.4	15	28.3
12. Tengo dificultades para adaptar mi sesión de aprendizaje a las necesidades del estudiante incluido	13	24.5	10	18.9	30	56.6
13. Los estudiantes con discapacidad tienen derecho a ser incluidos en la escuela regular	45	84.9	3	5.7	5	9.4
14. La institución no brinda a los estudiantes incluidos las condiciones físicas adecuadas (iluminación, ventilación, comodidad, seguridad)	25	47.2	8	15.1	20	37.7
15. El estudiante con discapacidad incluido en mi aula se ha adaptado al ritmo de trabajo del resto de los estudiantes	36	67.9	12	22.6	5	9.4
16. El estudiante con discapacidad incluido en mi aula retrasa el desarrollo de las sesiones de aprendizaje	6	11.3	10	18.9	37	69.8
17. Me siento copartcipe de los éxitos y fracasos que muestra el estudiante incluido en mi aula	41	77.4	9	17.0	3	5.7
18. El estudiante con discapacidad incluido en mi aula retrasa el aprendizaje de resto de los estudiantes	6	11.3	10	18.9	37	69.8
19. Estoy motivado (a) para realizar mi trabajo con un estudiante discapacitado incluido en mi aula	39	73.6	7	13.2	7	13.2
20. No se me reconoce adecuadamente las tareas extras que realizo en el aula	17	32.1	14	26.4	22	41.5

21. En general las condiciones laborales (salario, horario, infraestructura) son satisfactorias	12	22.6	13	24.5	28	52.8
22. No me siento conforme realizando mi trabajo con un estudiante con discapacidad en el aula	7	13.2	7	13.2	39	73.6
23. La institución me proporciona oportunidades para desarrollar mi carrera profesional	29	54.7	14	26.4	10	18.9
24. El salario de los profesores que tiene a su cargo aulas inclusivas debería ser mayor	32	60.4	8	15.1	13	24.5
25. La comunicación con los padres de estudiantes con discapacidad funciona correctamente	21	39.6	16	30.2	16	30.2
26. No recibo el apoyo necesario del especialista (Equipo inclusivo y atención a la diversidad) o responsable del equipo SAANEE	24	45.3	10	18.9	19	35.8
27. Me resulta fácil la comunicación con el especialista o responsable de brindar apoyo al estudiante incluido en mi aula	22	41.5	9	17.0	22	41.5
28. El responsable de verificar el trabajo realizado y los logros del estudiante incluido en i aula no demuestra un dominio técnico y conocimiento de sus funciones	10	18.9	11	20.8	32	60.4
29. El responsable del SAANEE o Equipo inclusivo y atención a la diversidad tiene en cuenta las iniciativas e ideas que propongo para mejorar el aprendizaje del estudiante incluido	29	54.7	13	24.5	11	20.8
30. Es habitual el desinterés que demuestran los padres de los estudiantes con discapacidad para lograr su adaptación e inclusión	19	35.8	15	28.3	19	35.8

## **ANEXO 03**

### ***Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE.***

### ***Normas para la matrícula de estudiantes con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y en Centros y Programas de Educación Básica Especial***

#### **I. FINALIDAD**

La presente Directiva tiene por finalidad establecer las normas para el procedimiento de la matrícula de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – NEE, de acuerdo a lo establecido en el D.S. N° 002-2005-ED, Reglamento de Educación Especial.

#### **II. BASE LEGAL**

1. Ley General de Educación N° 28044 y su modificatoria Ley N° 28123; Ley 28302 y Ley 28329.
2. Ley N° 27050, Ley General de la Persona con Discapacidad.
3. Decreto Supremo N° 026 -2003-ED. Dispone que el Ministerio lleve a cabo planes y proyectos que garanticen la ejecución de acciones sobre una educación inclusiva en el marco de la "Década de la Educación Inclusiva 2003-2012".
4. Decreto Supremo N° 013-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Regular.
5. Decreto Supremo N° 022-2004-ED, Reglamento de Educación Técnico Productiva.
6. Decreto Supremo N° 009-2005-ED, Aprueba el Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo.
7. Decreto Supremo N° 002-2005-ED, Reglamento de Educación Básica Especial.
8. Decreto Supremo N° 015-2004-ED, Reglamento de Educación Básica Alternativa.
9. Resolución Ministerial N° 0711-2005-ED, Orientaciones y Normas Nacionales para la Gestión en las Instituciones de Educación Básica y Educación Técnico-Productiva.

#### **III. ALCANCES**

1. Instituciones Educativas de la EBR, EBA y ETP.
2. Unidades de Gestión Educativa Local – UGEL.
3. Direcciones Regionales de Educación – DRE.

#### **IV. OBJETIVO**

- Establecer las competencias de cada una de las instancias del Sector responsables del proceso de matrícula escolar de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – NEE.

#### **V. INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES- NEE**

1. Institución Educativa Inclusiva–IEI, es la institución de Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa o de Educación Técnico Productiva que incorpora en su

población escolar a estudiantes con NEE asociadas a discapacidad leve, moderada, o a talento y Superdotación.

2. Centro de Educación Básica Especial–CEBE, es la Institución Educativa que atienden exclusivamente a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad severa y multidiscapacidad, El Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales-SAANEE, asume las funciones de impulsar y desarrollar una educación inclusiva de calidad en el ámbito de su jurisdicción.
3. Programa de Intervención Temprana–PRITE, es un servicio educativo especializado integral dirigido a los niños de 0 a 5 años con discapacidad o en riesgo de adquirirla a cargo de personal profesional interdisciplinario. Tiene carácter no escolarizado con fines de prevención, detección y atención oportuna para el máximo desarrollo de sus potencialidades y posterior derivación al Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales-SAANEE.

## **VI. DISPOSICIONES GENERALES**

1. Todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos con Necesidades Educativas Especiales-NEE, de acuerdo a lo establecido en la Ley General de Educación y sus reglamentos, tienen derecho a acceder al Sistema Educativo Nacional mediante un proceso regular de matrícula, de acuerdo a la edad normativa que corresponde al grado, debiendo utilizarse la ficha única de matrícula.
2. Las Instituciones de EBR, EBA y ETP deberán matricular a los estudiantes con discapacidad leve o moderada, con discapacidad sensorial, sea ésta parcial o total y los que presentan discapacidad física con el apoyo y asesoramiento del SAANEE o CEBE de su jurisdicción, con arreglo a las normas citadas en el numeral 6.1.
3. La matrícula para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales múltiples, por presentar una discapacidad intelectual severa, asociada a graves trastornos del desarrollo y aquellos que presentan multidiscapacidad, se realiza en Centros de Educación Básica Especial.
4. El Director o responsable del proceso de matrícula de la Institución Educativa Regular EBR, EBA y ETP es quien hace efectiva la matrícula del menor con Necesidades Educativas Especiales coordinando con el CEBE de su jurisdicción para recibir el apoyo y asesoramiento correspondiente.
5. En aquellos lugares donde no exista un Centro de Educación Básica Especial - CEBE, será el equipo SAANEE, formado a nivel de la UGEL o de la DRE, quien apoyará la escolaridad del estudiante con NEE.
6. Si bien la partida de nacimiento, el certificado de discapacidad y la evaluación psicopedagógica son requisitos para la matrícula del menor con NEE, la carencia de los mismos no impide dicho procedimiento. En este sentido, el Director de la Institución Educativa es responsable de asesorar a los padres de familia y coordinar con las instancias pertinentes la obtención de los mismos.
7. Los requisitos de traslado de matrícula de los estudiantes con NEE son los mismos establecidos para los diferentes niveles y modalidades, incluyendo el informe psicopedagógico si lo hubiera.
8. La promoción de grado de los estudiantes con NEE incluidos en EBR, EBA y ETP se considera la edad normativa y el logro de los aprendizajes establecidos en las adaptaciones

curriculares individuales. Su permanencia en el nivel educativo puede extenderse por dos años sobre la edad normativa.

9. Los estudiantes con NEE incluidos en las Instituciones Educativas son registrados en las nóminas de matrícula.
10. La evaluación, certificación, actas y libretas de notas de los aprendizajes de los estudiantes con NEE incluidos en EBR, EBA y ETP son los mismos que se utilizan en la Institución Educativa.
11. La matrícula en los PRITE para los estudiantes menores de 6 años se realiza en cualquier época del año utilizando la ficha única de matrícula.

## **VII. DISPOSICIONES ESPECÍFICAS**

1. El Ministerio de Educación a través de la Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria - Unidad de Educación Especial:
  - Norma, asesora, difunde y emite opinión respecto del proceso de matrícula de las niñas, niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, multidiscapacidad y al talento y Superdotación.
2. Las Direcciones Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa Local, a través de las áreas de Gestión Pedagógica e Institucional, desarrollan las siguientes acciones:
  - Elaborar y difundir un directorio actualizado de Instituciones Educativas Inclusivas de EBR, EBA y ETP, Centros de Educación Básica Especial y Programas de Intervención Temprana que funcionan en su jurisdicción.
  - Brindar información y asesorar adecuadamente a padres y madres de familia, estudiantes y público interesado sobre el proceso de matrícula en Instituciones y Programas Educativos que atienden a estudiantes con discapacidad.
  - Realizar campañas de sensibilización para difundir el derecho que tienen las personas con discapacidad de acceder a una educación oportuna y de calidad, acorde con sus características y necesidades.
3. Los Centros de Educación Básica Especial, a través del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – SAANEE siendo su función:
  - Apoyar y asesorar al personal Directivo y Docente de las Instituciones Educativas Inclusivas de EBR, EBA y ETP y de los Centros de Educación Básica Especial en aspectos relacionados con la matrícula, la escolarización, la calidad del servicio educativo y la ampliación de la cobertura de atención para estudiantes con NEE.
4. De las Instituciones Educativas Regulares. El personal directivo y docente deberá:
  - Asignar un mínimo de dos vacantes para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.
  - Facilitar la matrícula oportuna de estudiantes con NEE asociadas a discapacidad de su jurisdicción.

## **VIII. DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS**

**Primera.-** Los órganos del Sector Educación comprendidos en los alcances de la presente Directiva tomarán en cuenta sus disposiciones para crear espacios a cargo de un personal debidamente informado para asesorar y orientar a los padres de familia, estudiantes y público interesado sobre el proceso de matrícula para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – NEE.

San Borja, 31 de Enero de 2006

**IDEL VEXLER TALLEDO**  
Viceministro de Gestión Pedagógica

## LISTA DE COTEJO PARA MEDIR EL NIVEL DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

**PRESENTACIÓN:** La presente lista de cotejo tiene por objetivo recoger información relacionada a los indicadores de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en Instituciones Educativas del nivel secundario de Iquitos-2009, con el propósito de formular acciones de fortalecimiento a la política que viene asumiendo esta institución educativa.

**INSTRUCCIONES:** Marca con un aspa en el recuadro que de acuerdo con el indicador y según lo observado en la escala valorativa, corresponda con el nivel y valor. Hay cuatro niveles: Excelente (4), Bueno (3), Regular (2) y Deficiente (1).

Ítem	Indicadores	Niveles y valores				Puntaje Total
		Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	
		4	3	2	1	
1	La matrícula de los estudiantes con discapacidad está de acuerdo a la Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE.					
2	La Institución Educativa cuenta con PEI con enfoque inclusivo.					
3	La Institución Educativa cuenta con PCC con enfoque inclusivo.					
4	La Institución educativa cuenta con proyectos pilotos sobre educación inclusiva.					
5	La Institución Educativa cuenta con planes educativos innovadores con enfoque inclusivo.					
6	El currículo esta diversificado de acuerdo a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.					
7	Las instalaciones de la institución son accesibles para los estudiantes con discapacidad.					
8	El aula está organizada en función a las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad.					
9	El aula cuenta con materiales educativos adecuados para atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad.					

10	Los profesores generan recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad.					
11	El profesor se preocupa por motivar y apoyar el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos.					
12	El estudiante con discapacidad participa en las actividades realizadas durante la clase.					
13	Los padres de familia, docentes y director se reúnen con frecuencia.					
14	Los especialistas del SAANEE u Equipo Inclusivo asisten y apoyan a los profesores de la Institución.					
<b>PUNTAJE TOTAL</b>						



**ANEXO 05****ESCALAS VALORATIVAS**

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI LA MATRÍCULA DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD ESTÁ DE ACUERDO A LO ESTABLECIDO POR LA DIRECTIVA N° 001-VMGP/DINEIP/UEE.**

<b>ÍNDICE DE APRECIACIÓN</b>	<b>NIVEL</b>	<b>VALOR 1 - 4</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
A	EXCELENTE	4	La matrícula de los estudiantes con discapacidad se realizó teniendo en cuenta en todos los aspectos, lo establecido por la Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE.
B	BUENO	3	La matrícula de los estudiantes con discapacidad se realizó teniendo en cuenta gran parte de lo establecido por la Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE.
C	REGULAR	2	La matrícula de los estudiantes con discapacidad se realizó teniendo en cuenta de manera parcial lo establecido por la Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE.
D	DEFICIENTE	1	La matrícula de los estudiantes con discapacidad no se realizó teniendo en cuenta lo establecido por la Directiva N° 001-VMGP/DINEIP/UEE.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
CUENTA CON PEI CON ENFOQUE INCLUSIVO**

ÍNDICE DE APRECIACIÓN	NIVEL	VALOR 1 - 4	DESCRIPCIÓN
A	EXCELENTE	4	La Institución Educativa cuenta con PEI formulado con enfoque inclusivo (Los componentes de: Identidad, enfocan su atención en la praxis de principios y valores tales como la equidad, el diálogo, el respeto, etc.; el Diagnóstico, recoge las necesidades y características de los estudiantes con necesidades educativas especiales; la Propuesta Pedagógica, asume un modelo pedagógico que promueve la equidad y el aprendizaje significativo y funcional; y, la Propuesta de Gestión, asume un modelo organizacional y de gestión que promueve la participación y la democracia social) que vienen siendo desarrollados exitosamente
B	BUENO	3	La Institución Educativa cuenta con PEI formulado que incorpora en gran parte los elementos de la educación inclusiva (Los componentes de: Identidad, enfoca su atención en la praxis de algunos principios y valores relacionados con la educación inclusiva; el Diagnóstico, recoge en gran parte las necesidades y características de los estudiantes con necesidades educativas especiales; la Propuesta Pedagógica, asume parcialmente un modelo pedagógico que promueve la equidad y el aprendizaje significativo y funcional; y, la Propuesta de Gestión, asume un modelo organizacional y de gestión que promueve parcialmente la participación y la democracia social) que viene siendo desarrolladas.
C	REGULAR	2	La Institución Educativa cuenta con PEI formulado que incorpora algunos elementos de la educación inclusiva (Los componentes de: Identidad, enfoca su atención en la praxis de algunos principios y valores relacionados con la educación inclusiva; el Diagnóstico, recoge mínimamente las necesidades y características de los estudiantes con necesidades educativas especiales; la Propuesta Pedagógica, asume un modelo pedagógico que promueve la equidad y el aprendizaje significativo y funcional; y, la Propuesta de Gestión, asume un modelo organizacional rígido y de gestión que promueve mínimamente la participación y la democracia social) que viene siendo desarrolladas regularmente.
D	DEFICIENTE	1	La Institución Educativa cuenta con PEI formulado, cuyos componentes (Identidad, diagnóstico, propuesta pedagógica y propuesta de gestión) no incorporan ningún elemento de enfoque de educación inclusiva.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
CUENTA CON PCC CON ENFOQUE INCLUSIVO**

ÍNDICE DE APRECIACIÓN	NIVEL	VALOR 1 - 4	DESCRIPCIÓN
A	EXCELENTE	4	La Institución Educativa cuenta con PCC formulado con enfoque inclusivo (flexible, articulados con los diferentes niveles e y etapas educativas, contenidos significativos, metodología y evaluación adaptada a las necesidades y características de los estudiantes con necesidades educativas especiales) que vienen siendo desarrollados exitosamente.
B	BUENO	3	La Institución Educativa cuenta con PCC formulado en gran parte con enfoque inclusivo (flexible, articulados con los diferentes niveles e y etapas educativas, contenidos significativos, metodología y evaluación adaptada a las necesidades y características de los estudiantes con necesidades educativas especiales) que vienen siendo desarrollados.
C	REGULAR	2	La Institución Educativa cuenta con PCC formulado con algunos elementos de enfoque inclusivo (flexible, articulados con los diferentes niveles y etapas educativas, contenidos significativos, metodología y evaluación adaptada a las necesidades y características de los estudiantes con habilidades diferentes) que vienen siendo desarrollados regularmente.
D	DEFICIENTE	1	La Institución Educativa no cuenta con PCC formulado con enfoque inclusivo.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CUENTA CON PROYECTOS PILOTOS SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA.**

ÍNDICE DE APRECIACIÓN	NIVEL	VALOR 1 - 4	DESCRIPCIÓN
A	EXCELENTE	4	La Institución Educativa cuenta con proyectos pilotos sobre educación inclusiva, que vienen desarrollándose exitosamente.
B	BUENO	3	La Institución Educativa cuenta con proyectos pilotos sobre educación inclusiva y se encuentran en la fase de implementación.
C	REGULAR	2	La Institución Educativa cuenta con proyectos pilotos que reflejan en alguna medida la educación inclusiva y sólo se encuentran en la fase de formulación
D	DEFICIENTE	1	La Institución Educativa no cuenta con proyectos pilotos sobre educación inclusiva.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CUENTA  
CON PLANES INNOVADORES CON ENFOQUE INCLUSIVO**

<b>ÍNDICE DE APRECIACIÓN</b>	<b>NIVEL</b>	<b>VALOR 1 - 4</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
A	EXCELENTE	4	La Institución Educativa cuenta con planes innovadores formulados con enfoque inclusivo que vienen siendo desarrollados exitosamente.
B	BUENO	3	La Institución Educativa cuenta con planes innovadores formulados con enfoque inclusivo y se encuentran en la fase de implementación.
C	REGULAR	2	La Institución Educativa cuenta con planes que reflejan en alguna medida el enfoque inclusivo y sólo se encuentran en la fase de formulación.
D	DEFICIENTE	1	La Institución Educativa no cuenta con planes innovadores con enfoque inclusivo.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI EL CURRÍCULO ESTA DIVERSIFICADO DE ACUERDO A LOS RITMOS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD.**

<b>ÍNDICE DE APRECIACIÓN</b>	<b>NIVEL</b>	<b>VALOR 1 - 4</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
A	EXCELENTE	4	El currículo esta diversificado de acuerdo a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, y se viene desarrollando exitosamente.
B	BUENO	3	El currículo esta diversificado en gran parte de acuerdo a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, y se encuentra en fase de experimentación.
C	REGULAR	2	El currículo esta diversificado solo en algunos puntos de acuerdo a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, y se encuentra en la fase de elaboración.
D	DEFICIENTE	1	El currículo no está diversificado de acuerdo a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI LAS INSTALACIONES DE LA INSTITUCIÓN SON ACCESIBLES PARA LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**

ÍNDICE DE APRECIACIÓN	NIVEL	VALOR 1 - 4	DESCRIPCIÓN
A	EXCELENTE	4	Todas las instalaciones de la institución son accesibles para el desplazamiento de los estudiantes con discapacidad (rampa para sillas de ruedas, barandas, etc.)
B	BUENO	3	Gran parte de las instalaciones de la institución son accesibles para el desplazamiento de los estudiantes con discapacidad (rampa para sillas de ruedas, barandas, etc.)
C	REGULAR	2	Algunas de las instalaciones de la institución son accesibles para el desplazamiento de los estudiantes con discapacidad (rampa para sillas de ruedas, barandas, etc.).
D	DEFICIENTE	1	Las instalaciones de la institución no son accesibles para el desplazamiento de los estudiantes con discapacidad

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI EL AULA ESTÁ ORGANIZADA EN  
FUNCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES  
CON DISPACIDAD**

ÍNDICE DE APRECIACIÓN	NIVEL	VALOR 1 - 4	DESCRIPCIÓN
A	EXCELENTE	4	El aula está ubicada en una zona accesible para el estudiante; brinda las condiciones físicas adecuadas (iluminación, ventilación, comodidad); la distribución de las carpetas y la ubicación del estudiante están en función al tipo de discapacidad que presenta facilitando al máximo su aprendizaje.
B	BUENO	3	El aula está ubicada en una zona accesible para el estudiante; brinda las condiciones físicas adecuadas (iluminación, ventilación, comodidad); en la mayoría de los casos, la distribución de las carpetas y la ubicación del estudiante están en función al tipo de discapacidad que presenta facilitando su aprendizaje.
C	REGULAR	2	El aula está ubicada en una zona poco accesible para el estudiante; brinda las mínimas condiciones físicas (iluminación, ventilación, comodidad); en algunos casos, la distribución de las carpetas y la ubicación del estudiante están en función al tipo de discapacidad que presenta dificultando su aprendizaje.
D	DEFICIENTE	1	El aula no está ubicada en una zona accesible para el estudiante; no brinda las condiciones físicas adecuadas (iluminación, ventilación, comodidad); la distribución de las carpetas y la ubicación del estudiante no están en función al tipo de discapacidad que presenta obstaculizando su aprendizaje.



**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI EL AULA CUENTA CON MATERIALES Y MEDIOS EDUCATIVOS ADECUADOS PARA ATENDER LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**

ÍNDICE DE APRECIACIÓN	NIVEL	VALOR 1 - 4	DESCRIPCIÓN
A	EXCELENTE	4	El Aula cuenta con materiales y medios educativos adecuados y suficientes para garantizar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
B	BUENO	3	El Aula cuenta con materiales y medios educativos poco adecuados y suficientes para garantizar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
C	REGULAR	2	El Aula cuenta con materiales y medios educativos inadecuados e insuficientes para garantizar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
D	DEFICIENTE	1	El Aula no cuenta con materiales y medios educativos adecuados y suficientes para garantizar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI LOS PROFESORES GENERAN  
RECURSOS PARA APOYAR EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DE LOS  
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**

ÍNDICE DE APRECIACIÓN	NIVEL	VALOR 1 - 4	DESCRIPCIÓN
A	EXCELENTE	4	Los profesores generan recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad, que vienen siendo utilizados exitosamente
B	BUENO	3	Los profesores generan gran parte de los recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad, que vienen siendo utilizados.
C	REGULAR	2	Los profesores generan algunos recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad, que vienen siendo utilizados parcialmente
D	DEFICIENTE	1	Los profesores no generan recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR LA PREOCUPACION DEL PROFESOR POR  
MOTIVAR Y APOYAR EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DE TODOS SUS  
ALUMNOS.**

<b>ÍNDICE DE APRECIACIÓN</b>	<b>NIVEL</b>	<b>VALOR</b> 1 - 4	<b>DESCRIPCIÓN</b>
A	EXCELENTE	4	El profesor se preocupa en todas sus clases por motivar y apoyar el aprendizaje y mantener la participación de todos sus alumnos durante toda la clase.
B	BUENO	3	El profesor se preocupa en la mayoría de sus clases por motivar y apoyar el aprendizaje y mantener la participación de todos sus alumnos durante toda la clase.
C	REGULAR	2	El profesor se preocupa en algunas de sus clases por brindar alguna motivación y apoyo en el aprendizaje y mantener la participación de todos sus alumnos durante toda la clase.
D	DEFICIENTE	1	El profesor no se preocupa por motivar y apoyar el aprendizaje y mantener la participación de todos sus alumnos.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI LOS PADRES DE FAMILIA, DOCENTES Y DIRECTOR SE REÚNEN CON FRECUENCIA**

ÍNDICE DE APRECIACIÓN	NIVEL	VALOR 1 - 4	DESCRIPCIÓN
A	EXCELENTE	4	Los padres de familia, docentes y director se reúnen con frecuencia, para analizar el la situación y propuestas para la mejoración de la educación inclusiva.
B	BUENO	3	Los padres de familia, docentes y director se reúnen a menudo para analizar el la situación y propuestas para la mejoración de la educación inclusiva.
C	REGULAR	2	Los padres de familia, docentes y director se reúnen algunas veces para analizar el la situación y propuestas para la mejoración de la educación inclusiva.
D	DEFICIENTE	1	Los padres de familia, docentes y director no se reúnen para analizar el la situación y propuestas para la mejoración de la educación inclusiva.

**ESCALA VALORATIVA PARA MEDIR SI LOS ESPECIALISTAS DEL SAANEE U EQUIPO INCLUSIVO ASISTEN Y APOYAN A LOS PROFESORES DE LA INSTITUCIÓN.**

<b>ÍNDICE DE APRECIACIÓN</b>	<b>NIVEL</b>	<b>VALOR</b> 1 - 4	<b>DESCRIPCIÓN</b>
A	EXCELENTE	4	Los especialistas del SAANEE u Equipo Inclusivo asisten y apoyan con frecuencia a los profesores de la Institución en la diversificación de sus currículo, durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, elaboración instrumentos, recursos y estrategias educativos adaptadas a las necesidades de todos los alumnos.
B	BUENO	3	Los especialistas del SAANEE u Equipo Inclusivo asisten y apoyan parcialmente a los profesores de la Institución en la diversificación de sus currículo, durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, elaboración instrumentos, recursos y estrategias educativas adaptadas a las necesidades de todos los alumnos.
C	REGULAR	2	Los especialistas del SAANEE u Equipo Inclusivo asisten y apoyan algunas veces a los profesores de la Institución en la diversificación de sus currículo, durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, elaboración instrumentos, recursos y estrategias educativas adaptadas a las necesidades de todos los alumnos.
D	DEFICIENTE	1	Los especialistas del SAANEE u Equipo Inclusivo no asisten y no apoyan a los profesores de la Institución.

**LOS PADRES DE FAMILIA PARTICIPAN ACTIVAMENTE DEL PROCESO DE INCLUSIÓN DE SUS HIJOS EN LA INSTITUCIÓN.**

(Revisión de fichas de asistencia e informe psicopedagógico)

ÍNDICE DE APRECIACIÓN	NIVEL	VALOR 1 - 4	DESCRIPCIÓN
A	EXCELENTE	4	El padre o madre de familia asiste a todas las reuniones que se organizan en el aula o a nivel de institución, es colaborador en las actividades que se organizan en la institución, acude mensualmente a la institución para conversar con los profesores y/o psicólogo(s) y conocer el avance de su menor hijo, aplica todas las recomendaciones del equipo SAANEE, de los profesores y de psicólogos de la institución, proporciona apoyo a su menor hijo en casa en las realizaciones de sus tareas escolares.
B	BUENO	3	El padre o madre de familia participa a menudo de las reuniones que se organizan en el aula o a nivel de institución, es colaborador en las actividades que se organizan en la institución, acude mensualmente a la institución para conversar con los profesores y/o psicólogo(s) y conocer el avance de su menor hijo, aplica en la mayoría de los casos las recomendaciones del equipo SAANEE, de los profesores y de psicólogos de la institución, proporciona apoyo a su menor hijo en casa en las realizaciones de sus tareas escolares.
C	REGULAR	2	El padre o madre de familia no participa muy seguido de las reuniones que se organizan en el aula o a nivel de institución, no es muy colaborador en las actividades que se organizan en la institución, acude de vez en cuando a la institución para conversar con los profesores y/o psicólogo(s) y conocer el avance de su menor hijo, aplica algunas de las recomendaciones del equipo SAANEE, de los profesores y de psicólogos de la institución, no proporciona el suficiente apoyo a su menor hijo en casa en las realizaciones de sus tareas escolares.
D	DEFICIENTE	1	El padre o madre de familia no participa en las reuniones que se organizan en el aula o a nivel de institución, tampoco colabora en las actividades que se organizan en la institución, no acude a la institución para conversar con los profesores y/o psicólogo(s) y conocer el avance de su menor hijo, no aplica las recomendaciones del equipo SAANEE, de los profesores y de psicólogos de la institución y no proporciona ningún apoyo a su menor hijo en casa en las realizaciones de sus tareas escolares.



- Menos de un año. ( )1
- De 1 a 10 años ( )2
- De 11 a 20 años. ( )3
- De 21 a 30 años. ( )4
- Más de 30 años. ( )5

- Su título de docente es de :

Primaria ( )1                      Secundaria ( )2

Especialidad: \_\_\_\_\_

- En la I.E.; trabaja en el nivel en que se formó : Si ( )1      No ( )2
- Trabaja en la especialidad que estudió: Si ( )1      No ( )2

ITEMS	A	I	D
<b>Capacitación en materia de Educación Inclusiva.</b>			
1. En mi institución la capacitación de los profesores con aulas inclusivas a cargo es constante y gratuita. (+)	3	2	1
2. Solo deben ser capacitados aquellos profesores que tengan a su cargo aulas inclusivas. (-)	1	2	3
3. Recibo información oportuna a cerca de la discapacidad y el tipo de apoyo que debe recibir el estudiante incluido en mi aula, por parte del equipo SAANEE u otros especialistas. (+)	3	2	1
4. La institución Educativa en la que laboro no está en la obligación de capacitarme tenga o no alumnos incluidos a mi cargo. (-)	1	2	3
5. Es importante y necesario estar capacitado para atender y apoyar a un estudiante con discapacidad. (+)	3	2	1
6. La capacitación en temas de inclusión es una pérdida de tiempo. (-)	1	2	3



<b>Medios educativos, elaboración de materiales y evaluación.</b>	<b>A</b>	<b>I</b>	<b>D</b>
7. El aula cuenta con materiales y medios educativos suficientes y adecuados para garantizar el aprendizaje del estudiante con discapacidad. (+)	3	2	1
8. El elaborar materiales para un estudiante con discapacidad, me quita tiempo que podría utilizar en algo más productivo. (-)	1	2	3
9. Entre mis objetivos es una prioridad las adaptaciones curriculares y materiales que uso en el desarrollo de mi clase. (+)	3	2	1
10. La evaluación de un estudiante con discapacidad debe ser diferente a la de los demás estudiantes. (-)	1	2	3
11. Es necesaria una evaluación adaptada para el estudiante incluido. (+)	3	2	1
12. Tengo dificultades para adaptar mi sesión de aprendizaje a las necesidades del estudiante incluido. (-)	1	2	3
<b>Inclusión de estudiantes con discapacidad en la institución y el aula.</b>			
13. Los estudiantes con discapacidad tienen derecho a ser incluidos en la escuela regular. (+)	3	2	1
14. La institución no brinda a los estudiantes incluidos las condiciones físicas adecuadas o barreras arquitectónicas (iluminación, ventilación, comodidad y seguridad). (-)	1	2	3
15. El estudiante con discapacidad incluido en mi aula se ha adaptado al ritmo de trabajo del resto de los estudiantes.(+)	3	2	1

	<b>A</b>	<b>I</b>	<b>D</b>
16. El estudiante con discapacidad incluido en mi aula, retrasa el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. (-)	1	2	3
17. Me siento coparticipe de los éxitos y fracasos que muestra el estudiante incluido en mi aula. (+)	3	2	1
18. El estudiante con discapacidad incluido en mi aula, retrasa el aprendizaje del resto de los estudiantes. (-)	1	2	3
<b>Motivación y reconocimiento</b>			
19. Estoy motivado (a) para realizar mi trabajo con un estudiante discapacitado incluido en el aula. (+)	3	2	1
20. No se me reconoce adecuadamente las tareas extras que ahora realizo en el aula. (-)	1	2	3
21. En general las condiciones laborales (salario, horario, infraestructura) son satisfactorias. (+)	3	2	1
22. No me siento conforme realizando mi trabajo con un estudiante con discapacidad en el aula. (-)	1	2	3
23. El salario de los profesores que tienen a su cargo aulas inclusivas, debería ser mayor. (+)	3	2	1
24. La institución me proporciona oportunidades para desarrollar mi carrera profesional. (-)	1	2	3
<b>Trabajo con el equipo SAANEE o Equipo Inclusivo de Atención a la Diversidad y los padres</b>			
25. La comunicación con los padres de estudiantes con discapacidad funciona correctamente. (+)	1	2	1

26. No recibo el apoyo necesario del Especialista (Equipo Inclusivo y Atención a la Diversidad) o responsable del equipo SAANEE. (-)	1	2	3
27. Me resulta fácil la comunicación con el especialista o responsable de brindar apoyo al estudiante incluido en mi aula. (+)	3	2	1
28. El responsable de verificar el trabajo realizado y los logros del estudiante incluido en mi aula muestra limitaciones en el dominio técnico y conocimiento de sus funciones. (-)	1	2	3
29. El responsable del equipo SAANEE o Equipo Inclusivo y Atención a la Diversidad tiene en cuenta las iniciativas e ideas que propongo para mejorar el aprendizaje del estudiante incluido. (+)	3	2	1
30. Es habitual el desinterés que muestran los padres de los estudiantes con discapacidad para lograr su adaptación e inclusión. (-)	1	2	3