



PROYECTO PARTICIPACIÓN SOCIAL E INCIDENCIA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA  
EN ZONAS DE POBREZA EN EL PERÚ

# ¿CÓMO SE DAN LOS DERECHOS EDUCATIVOS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD EN EL PERÚ?

Estudio cualitativo en  
Huancavelica y Villa El Salvador

2007



Save the Children







Calle Luis Manarelli N°. 1100 Magdalena del Mar (Lima 17)  
Telefax: (051-01) 264-0607 / 264-2638  
www.foroeducativo.org

---

Esta publicación ha sido posible gracias al apoyo de:



#### **Consejo Directivo 2007 - 2009**

*Presidente*

Ricardo Cuenca Pareja

*Vicepresidenta*

María Teresa Tovar Samanez

*Vocales*

Patricia Ames Ramello  
Susana Córdova Ávila  
Luis Guerrero Ortiz  
Manuel Iguñiz Echeverría  
Peregrina Morgan Lora  
Fanni Muñoz Cabrejo  
José Rivero Herrera

*Equipo Técnico*

*Proyecto:*

Participación Social e Incidencia para la Educación Inclusiva en zonas de pobreza en el Perú

*Coordinadora del Proyecto:*

Elsi Bravo de Wiener

*Autora:*

Patricia Fernández Castillo

*Contribución:*

Estudio Cuantitativo. IMASEN  
Giovana Peña

*Asesoría:*

Teresa Tovar

---

*Diseño e Impresión*

Raúl Peña S.A.C.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2008-05395

Tiraje: 250 ejemplares

Lima - Perú  
2007

PROYECTO PARTICIPACIÓN SOCIAL E INCIDENCIA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA  
EN ZONAS DE POBREZA EN EL PERÚ

# ¿CÓMO SE DAN LOS DERECHOS EDUCATIVOS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD EN EL PERÚ?

Estudio cualitativo en  
Huancavelica y Villa El Salvador

PATRICIA FERNÁNDEZ CASTILLO

2007





# INDICE

<b>Vigilar que se cumpla</b>	<b>5</b>
<b>1. Introducción</b>	<b>15</b>
<b>2. Instrumentos legales nacionales e internacionales</b>	<b>17</b>
2.1 Marco Internacional	17
2.2 Marco Nacional	17
2.2.1. Normativa	18
2.2.2. Planes Nacionales con enfoque inclusivo	19
<b>3. Marco Conceptual</b>	<b>21</b>
3.1 Enfoques a considerar	21
3.1.1. Educación como derechos	21
3.1.2. Educación Inclusiva	22
3.1.3. Enfoque de la discapacidad	22
3.2. Definiendo los conceptos	23
3.2.1. Inclusión e integración	23
3.2.2. Discapacidad	24
<b>4. Marco metodológico del estudio</b>	<b>26</b>
4.1. Objetivo general	26
4.2. Objetivos específicos	26
4.3. Tipo de estudio	26
4.4. Selección de los espacios	26
4.5. Selección de las Instituciones Educativas	27
4.6. Selección de organismos clave y público objetivo	27
<b>5. ¿Cuántos niños y niñas con discapacidad existen?</b>	<b>29</b>
<b>6. Análisis de los resultados</b>	<b>30</b>
6.1. Huancavelica	30
6.1.1. Entorno familiar	30
6.1.2. En la escuela	34
6.1.3. En la comunidad	42
6.2. Villa El Salvador	45
6.2.1. Entorno familiar	45
6.2.2. En la escuela	47
6.2.3. En la comunidad	52
<b>7. Conclusiones</b>	<b>54</b>
<b>8. Referencias</b>	<b>56</b>
<b>9. Línea de Base para Huancavelica y Villa El Salvador</b>	<b>57</b>
<b>10. Matriz con la Línea de Base para Huancavelica y Villa el Salvador</b>	<b>58</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>95</b>
• <b>Aspectos Metodológicos de la Línea de Base</b>	<b>97</b>
• <b>Estudio Cuantitativo sobre inclusión de niños con discapacidad a la educación básica regular en Huancavelica</b>	<b>119</b>
• <b>Estudio Cuantitativo sobre inclusión de niños con discapacidad a la educación básica regular en Villa El Salvador</b>	<b>155</b>



# Vigilar que se cumpla

Teresa Tovar

## Un paso más

*Hoy en el Perú contamos con una normativa de avanzada para la inclusión educativa de los niños y personas jóvenes con necesidades educativas especiales o con alguna discapacidad. Es preciso dar un paso más adelante para cumplir con los derechos de dos millones y medio de personas que están excluidas de una serie de derechos básicos como el de ser atendido en un centro de salud, educarse en el colegio que elijan, acceder a un puesto de trabajo, desplazarse en la ciudad, usar los medios de transporte, casarse, tener hijos.*

*Gracias al reciente informe de la Defensoría del Pueblo<sup>1</sup> este inmenso grupo de peruanos ha dejado de ser completamente invisible y se ha puesto en la agenda su necesidad irrenunciable de aprender y alcanzar a través de la educación sus metas y sueños. Ya sabemos que en el Perú existen casi tantas personas con discapacidad como personas analfabetas, aunque a las primeras no se les asigne presupuesto ni prioridad en las políticas. Sabemos además que del total de personas con discapacidad en el país, 325,471 son niños y adolescentes en edad escolar. 42,132 están incorporados al sistema educativo, es decir el 12.9%. La enorme mayoría de ellos: el 87,1% está fuera del sistema y no tiene posibilidad de ejercer el derecho a la educación que la Constitución consagra para todos los peruanos.*

*El estudio de Línea de Base elaborado por Foro Educativo aportó una información complementaria para los casos de Huancavelica y Villa El Salvador., donde alrededor del 9,9% de los hogares de Huancavelica y el 5,8% de los de VES tienen al menos un familiar con alguna discapacidad.*

*Sabemos pues cuantos son y cuántos están fuera del sistema educativo. No podemos seguir impasibles y esperar que la ley se cumpla por sí sola. Es preciso que, así como se concertó esfuerzos y voluntades para tener una normativa adecuada., hoy es indispensable confluir en acciones y compromisos para lograr que se respete y para vigilar los logros y avances en esta tarea.*

*Ocurre que los buenos resultados de una política dependen de un conjunto de factores que no suelen ser objeto de análisis riguroso. Dependen por ejemplo una adecuada comunicación y de factores institucionales como el proyecto pedagógico, la participación e iniciativa de los agentes de cambio, la claridad y calidad en su formulación, el apoyo técnico, las bases de información y conocimiento, la construcción de consensos y convicciones, etc. No basta tener claro como meta a lograr una educación de calidad para todos. Tampoco parece ser suficiente la normatividad del cambio. Se requiere del concurso de las personas, de la intervención de autoridades y organizaciones, de la construcción de consensos y de redes de colaboración, de la fluidez de información, de consolidación de liderazgos locales. Quizá entonces, los cambios propuestos para la educación de las personas con necesidades especiales se transformen en convicciones y desde su afinamiento en los actores se concreten en oportunidades.*

<sup>1</sup> Educación Inclusiva, Educación Para Todos, Informe Defensorías No. 125-7, Noviembre 2007

*Pero este concurso de voluntades se está dando hoy en día no sólo en torno a la matrícula, para lograr que los niños con discapacidad o con habilidades diferentes asistan a la escuela, sino alrededor de una meta más ambiciosa e importante: conseguir que una vez matriculados aprendan y reciban un trato igualitario.*

*El Estudio de Línea de Base elaborado por Patricia Fernández contribuye a este desafío, al poner en la mesa una propuesta técnica sobre los indicadores a tener en cuenta para una educación de calidad de los niños con discapacidad. La pertinencia de estos indicadores reposa en que han sido construidos desde proyectos concretos en pro de la inclusión educativa en Huancavelica y Villa el Salvador, viendo sus avances y problemas, detectando los principales obstáculos y también los principales factores que impulsan la inclusión exitosa de los niños con necesidades educativas especiales.*

*Pero, el estudio de Línea de Base que presentamos tiene un doble resultado a valorar y utilizar. De un lado la propuesta de indicadores misma, que nos proporciona una herramienta para auscultar a futuro los avances que podamos lograr en torno a la inclusión educativa. De otro lado el diagnóstico que nos ofrece sobre la realidad de Villa el Salvador y Huancavelica, permitiéndonos entrar dentro de las escuelas y pueblos para mirar lo que está ocurriendo efectivamente con los niños y niñas con discapacidad incluidos y también lo que está pasando con los que se quedan fuera.*

### **La mirada a profundidad**

*Se buscó generar un conjunto de información sobre los niños y niñas con discapacidad que asisten, que están incluidos en las escuelas, pero también sobre los niños y niñas con discapacidad que no asisten a la escuela, es decir, que están en sus casas, sea porque han desertado o porque nunca han sido incluidos en ella.*

*El estudio tuvo un enfoque cualitativo que exploró no solamente ver que pasa con los niños dentro y fuera de la escuela, sino también qué pasa con las escuelas, cuáles son las características físicas de las Instituciones Educativas que atienden a niños con discapacidad, qué pasa con las condiciones en las cuales trabajan los maestros en las escuelas para poder incluir a estos niños; cómo son las prácticas pedagógicas y cuáles son las metodologías del trabajo inclusivo que usan los maestros, si existen o no experiencias exitosas o "buenas prácticas"; qué pasa más allá de la escuela, cómo son las características físicas del entorno, cuáles son las percepciones que hay en la comunidad acerca de las personas con discapacidad y acerca de la educación inclusiva, quiénes son los actores involucrados en la tarea y qué están haciendo, etc.*

*En suma, el estudio se interesó por el análisis de los cambios en acto, de los procesos vivos y concretos; que aluden a la manera como se implementa la reforma educativa y como involucra o no a las personas; viendo la relación entre las definiciones normativas y conceptuales y el comportamiento de autoridades, maestros, padres de familia, alcaldes, etc.*

*El estudio ha usado dos tipos de instrumentos metodológicos. De un lado la encuesta estructurada, es decir, la encuesta con preguntas fijas y cerradas, como entrevistas abiertas y grupos focales. Asimismo se utilizaron fichas de registro. Se recogió información de padres de familia, a pobladores en general niños y a niñas con discapacidad y sin discapacidad, de docentes que tienen a niños con discapacidad incluidos en sus aulas, docentes que son parte de las escuelas que están haciendo inclusión pero que no han tenido experiencia de inclusión educativa, autoridades del Gobierno Regional, del Municipio, de las Direcciones Regionales de Educación y de las UGEL, especialistas de los SAANEE y el CEBEs, representantes de la mesa de concertación de la lucha contra la pobreza, del centro de salud y de ONGs, etc.*

*Esta mirada abarcativa de diversos actores responde al hecho de que la inclusión es un asunto que no solamente compete a la escuela, sino que como toda experiencia de aprendizaje va más allá de ella. El niño se educa desde el hogar y mientras va camino a la escuela. En la casa, la calle, el barrio también está aprendiendo y se está socializando, y también se está incluyendo o está siendo discriminado.*

Por eso el esfuerzo de educación inclusiva lleva a hacer confluir y concertar diversos actores, a potenciar el esfuerzo de muchos maestros junto a las iniciativas de algunos alcaldes, a valorizar el trabajo de los especialistas en educación especial, a recuperar la acción de instituciones privadas y a impulsar el cumplimiento de obligaciones por parte de las instituciones públicas. La perspectiva es construir una red de soporte a la educación inclusiva, red que requiere de la existencia de liderazgos locales y regionales.

## ¿Qué está pasando con la inclusión educativa?

A partir de esta mirada en profundidad sobre los casos de Huancavelica y Villa el Salvador: quisiéramos hacer algunas apreciaciones sobre los alcances reales de la educación inclusiva en nuestro país. Obviamente se trata de un estudio de casos, no generalizable estadísticamente, pero que proporciona alertas claves sobre una problemática crucial. Es especialmente importante si consideramos que se trata de zonas de pobreza. Estudio. Huancavelica que es uno de los departamentos más pobres del país y Villa El Salvador es uno de los distritos más populares y populosos de Lima Metropolitana.

1. En primer lugar se constata que definitivamente en nuestro país todavía existen otras prioridades en la agenda nacional y en las agendas incluso regionales y locales, en el sentido de que la inclusión de personas con discapacidad no tiene todavía prelación en las agendas nacionales, regionales y locales. Respecto al indicador Municipio y autoridades locales conocen y respetan la normativa de igualdad de oportunidades el estudio cualitativo encontró que el 100% de representantes del gobierno regional y locales, autoridades del ISP público e incluso la Mesa de Concertación y Lucha contra la Pobreza entrevistados en Huancavelica, desconocen que existe una ley, planes de igualdad y reglamentos que protegen a las personas con discapacidad. Algunos han escuchado hablar pero no saben qué plantea. Las autoridades locales afirman que no existe personal que haga cumplir las normas de inclusión. En los órganos intermedios del sector educación, los encargados en el tema desconocen la existencia de CEBEs, el programa de inclusión, el SAANEE, PRITE, etc... Ello va de la mano con otro hallazgo: El 100% de padres de familia y docentes, afirma que no existe ningún interés por parte de las autoridades de hacer cumplir las normas o interesarse por el tema y el 100% de los directores de escuela y los docentes afirman que no conocen que el municipio realice acciones de inclusión en coordinación con la escuela.

En VES ninguno de los entrevistados piensa que las autoridades locales conocen las leyes que benefician a las personas con discapacidad, tampoco creen que haya un plan para mejorar su situación. Todos manifiestan que el gobierno, central y local, no ayuda a estas personas.

El involucramiento de las autoridades es muy importante. Si el tema no es incorporado el tema en las agendas nacionales, regionales y locales, el problema tiende a permanecer invisible. Por el contrario, si un municipio, un gobierno regional asume este tema en su plan de acción, ello dará lugar por ejemplo a Ordenanzas Municipales o Regionales sobre el cumplimiento de normas, como la que emitió en Municipio de VES recientemente<sup>2</sup>. Pueden implementarse campañas de información a la comunidad. Será posible implementar acciones de vigilancia para que las construcciones públicas sean accesibles, (o sea que tengan rampas, puertas y baños con dimensiones accesibles para las sillas de ruedas). Pueden realizarse actividades artísticas inclusivas, etc. Si las autoridades consideran el problema, el ejercicio público de ciudadanía se concretiza y, a la vez, se sella un compromiso colectivo en pro de la educación y del futuro de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

2. En segundo lugar, es primordial que los espacios públicos, incluida la escuela, se muestren físicamente accesibles. La mayor parte de espacios son altamente discriminadores, tanto en la ciudad, como en el campo. ¿Puede alguien imaginar cómo tiene que hacer una persona en silla de ruedas para subir a uno de los tantos puentes peatonales construidos en la última década en toda la ciudad? El 90% de las escuelas de VES y el 100% de las de Huancavelica carece de rampas, señales e infraestructura adecuada para albergar a estudiantes con alguna discapacidad, principalmente física. Las autoridades locales sostienen que no hay recursos para hacer rampas en las escuelas.

2 El Municipio de VES se involucró más en el tema a partir y en el curso del Proyecto de FORO EDUCATIVO

Tampoco los medios de transporte están acondicionados para transportar a estos niños. Ni en Villa El Salvador ni en ningún lugar de Lima y las principales ciudades del país, ni del país, los medios de transportes están acondicionados para el uso de personas con discapacidad, ni siquiera paran para recogerlas. En el campo también existen enormes dificultades para el desplazamiento de los niños con necesidades educativas especiales y ello restringe fuertemente su acceso a la escuela, porque aunque suponiendo que la matrícula esté abierta, los niños no pueden llegar hasta ella. El 100% de los niños excluidos (que dejaron de ir a la escuela) de zona rural, sostienen que caminaban entre un ahora y hora y media para llegar a la escuela, siendo esto un factor importante para dejar de ir a la escuela. En VES a las familias manifiestan la zona urbana que no siempre tienen los medios económicos para pagar los pasajes que involucra movilizar a sus hijos con discapacidad o no tienen el tiempo para acompañarlos.

Esto está empezando a cambiar poco a poco. En algunos lugares de Lima ya existen señalizaciones y lugares de atención preferente a mujeres embarazadas, a personas de la tercera edad, a personas con discapacidad como ya ocurre en muchos lugares de Lima. Esto debe generalizarse, como una forma de inclusión en los espacios públicos, de modo que estos reflejen la voluntad de democratizar y de incluir. Si las escuelas y ciudades se hacen accesibles, se hace visible y legítimo el reclamo de inclusión; y si se hace visible, su solución empieza a ser posible.

Las escuelas deben dibujar en chiquito lo que es el país, un lugar donde los niños con y sin discapacidad reconozcan como suyo, un país amable donde sea bueno vivir para todos, en el cual las personas se sientan partícipes y acogidas.

3. Una tercera consideración es que efectivamente en Villa El Salvador se incluye, gracias al esfuerzo del CEBE 150 niños, la mayor parte de los cuales tiene discapacidad comunicativa, es decir; limitaciones en la visión o en la audición, el 48% de los niños incluidos tienen este tipo de discapacidad, luego hay un 25% con retardo leve, el 12 % con discapacidad física o motriz, un 8% con Síndrome de Down. El traslado paulatino de los niños de los colegios especiales hacia la escuela regular rompe con un pasado de segregación que conducía a una suerte de un "apartheid" donde los niños con discapacidad eran colocados en espacios separados. Apostar por el futuro supone respetar la diversidad humana y la igualdad que consagra nuestra Constitución y que ilumina nuestro imaginario de calidad de vida.

En ambos lugares el 100% de los niños incluidos, están efectivamente matriculados. Esto es un avance importante, porque significa hacer efectiva la Ley de Educación y su reglamentación en el sentido de respetar y garantizar el derecho a la educación de las niñas y niños con necesidades educativas especiales. Anteriormente se integraba a veces a los niños con discapacidad pero no se los matriculaba. Los niños estaban físicamente en la escuela pero no oficialmente. La informalidad de su incorporación daba lugar a la irresponsabilidad en cuanto a sus logros y tornaba ilegítima su presencia.

Los niños están oficialmente matriculados pero ello no garantiza necesariamente un trato igual. Los niños pueden estar dentro del aula pero abandonados a su suerte. Solo dos docentes de Huancavelica declaran que hacen participar a los estudiantes en el aula, a todos sin distinción. La inclusión parece avanzar mejor en VES donde el 80% de docentes sostiene que los niños con necesidades educativas especiales se integran muy bien en clase, frente al 18.8% de docentes de Huancavelica que declara lo mismo.

Una alerta es que hay quienes opinan que los niños con necesidades inclusivas deben ser incluidos en la escuela regular pero en aulas separadas. Esta opinión es bastante fuerte e involucra también a muchos docentes. Aquí hay otro camino por recorrer porque la solución no es sacarlos del aula, sino atenderlos dentro de ella con los soportes adecuados provenientes de los centros de recursos y del apoyo especializado de los SAANES. Incluir no es yuxtaponer. Incluir es propiciar la convivencia igualitaria en los mismos espacios y procesos. Si no podemos sentarnos uno al lado del otro para aprender juntos, no estamos construyendo una sociedad verdaderamente democrática.

Hay que continuar motivando a las escuelas a abrir sus puertas, impulsar a los maestros a vencer su desconfianza y crear una cultura y una convicción de la capacidad que tienen el sistema educativo para atender a la diversidad.

4. En cuarto lugar, el acompañamiento pedagógico, elemento central para el éxito de la experiencia al proceso de inclusión es muy débil aún. Las instituciones educativas que incluyen niños con discapacidad, cuentan con el apoyo del CEBE y el SAANE, que hace asesoría pero no tienen todavía Centros de Recursos suficientes ni con todos los materiales que requiere la labor docente. No hay muletas ni aparatos especiales, tampoco hay materiales educativos (textos en braille, software para personas con ceguera, bibliografía especializada, etc. Las carencias son más graves en el ámbito rural. Ninguna escuela de Huancavelica ni de VES cuenta con materiales para el trabajo de inclusión, que responda las necesidades educativas de los estudiantes incluidos. Los docentes de Huancavelica declaran además que tampoco sabrían utilizar materiales de ayuda a una discapacidad específica. Es decir; hay inclusión, existen niños con necesidades educativas especiales incorporados a las escuelas regulares, pero las condiciones que se han dado a la inclusión son definitivamente inadecuadas.

La asesoría que presta CEBE y SAANEE no abastece los requerimientos, porque los especialistas van a las escuelas regulares inclusivas una o dos veces por semana, lo que resulta insuficiente. La coordinación pedagógica es mayor en VES y prácticamente inexistente en las zonas rurales. El 100% de las escuelas visitadas de VES cuenta con la asesoría del SAANEE pero los docentes afirman que los especialistas los apoyan de vez en cuando y no los apoyan con casos específicos sino en forma general. En las escuelas rurales esto se presenta como un problema, ya que el 60% no tiene ayuda de SAANEE (Huancavelica). La carencia de asesoría pedagógica es sentida tanto por las propias autoridades y por los especialistas del SAANEE como por los docentes que son visitados en las escuelas y que dicen que requieren mayor apoyo.

La capacitación docente es escasa o inexistente. En promedio, hay un docente por escuela inclusiva capacitado. Sólo en una escuela de VES, que parece ser una excepción encontramos 25 docentes que han sido capacitados para la educación inclusiva. El 56.3% de los docentes de Huancavelica y el 55% de VES afirman que se sienten poco o nada preparados y capacitados para incluir personas con discapacidad. Sólo uno de cada tres en VES se siente verdaderamente capacitado.

Por todo lo anterior, no es de extrañar que el 87.6% de docentes de Huancavelica y el 60% de VES afirmen que su escuela no está preparada para recibir estudiantes con discapacidad. Por esta razón la inclusión se percibe como una directiva impuesta para muchos docentes y escuelas, y no como una responsabilidad y reto importante.

Todo niño y niña peruano merece la mejor educación que podamos brindarle, y ello incluye en primer lugar docentes de calidad. Los niños y niñas con necesidades educativas especiales tienen derecho a tener profesionales especializados que acompañen su proceso de aprendizaje de manera permanente.

La inclusión funciona cuando los maestros saben que cada niño es un ser humano único, diferente, irremplazable, con deseos innatos de aprender. Cuando entienden que un aula sin dificultades es como un mar sin olas que no nos permite sino aprender a flotar, cuando mira a cada niño como un mundo, explorando y desplegando todas sus habilidades y potencial.

5. A las desventajas de las condiciones educativas que se dan en la inclusión se suman las desventajas socioeconómicas que marcan a las familias de los niños con necesidades educativas especiales. En Huancavelica el 100% de los padres y madres de familia entrevistados son de origen rural y hablan quechua. El 50% de los niños y niñas en VES se alimenta en comedores populares, y una fuerte proporción complementa su alimentación del día gracias a los programas sociales de alimentos (lonche en la capilla de su sector). Padres pobres, con dificultades para comprar una silla de ruedas, para comprar alimentos, ropa, útiles, e incluso para subvencionar el transporte de sus hijos a la escuela.

Si bien todos los niños con discapacidad tienen seguro de salud igual que cualquier otro niño, este seguro no cubre las afecciones relacionadas a la discapacidad, lo que implica que este rubro supone un gasto significativo para las familias. La médica encargada de la posta de la salud de VES sostiene que no los tienen identificados ni a los incluidos ni a los no incluidos. Y el seguro integral de salud no atiende casos de discapacidad

Esto nos recuerda que es preciso romper definitivamente el círculo perverso entre pobreza y discapacidad. Trabajar por un Perú mejor, supone erradicar la pobreza definitivamente. Al mismo tiempo, se requiere comenzar por redistribuir recursos y oportunidades. No es posible seguir negando o restringiendo las oportunidades de los niños con discapacidad a servicios elementales como la salud o el transporte. Redistribuir es construir un país más igualitario.

Estamos ante un reto de ciudadanía. Hoy la educación es vehículo de inserción en la sociedad y terreno de construcción de convicciones democráticas. Y esto ocurre en un país donde los contornos de ciudadanía se han estrechado, sobre todo para las poblaciones más vulnerables, entre las que se encuentran, sin duda las personas con discapacidad.

6. Aún con las condiciones socioeconómicas y pedagógicas adversas, se observa que se están haciendo esfuerzos importantes para sacar adelante a los niños incluidos. En la mayor parte de docentes entrevistados se percibe una aceptación inicial a la inclusión, sino también las declaraciones de los docentes respecto a si han de incluir esto en sus PEIS. Asimismo, en el 100% de las escuelas rurales de Huancavelica el docente realiza adaptaciones curriculares, sin embargo no están seguros de hacerlo adecuadamente. El 75% de docentes de Huancavelica y el 45% de los de VES se siente poco nada capacitado para realizar esta tarea. El 80% de docentes entrevistados en VES sostiene que sí realiza adecuación de pruebas para sus estudiantes incluidos, pero que las realiza de manera intuitiva

Poco a poco, a veces sin muchos recursos y a contracorriente, se van sumando maestros y especialistas que empujan la educación inclusiva. Así, a pesar de que el 50% de los docentes de las escuelas visitadas en Huancavelica no recibió ningún tipo de capacitación, declaran que vienen trabajando con estos alumnos desde hace varios años. Del mismo modo, el 80% de directores y docentes declara estar realizando las adaptaciones curriculares y las adecuaciones de pruebas. Algunos declaran estarlo haciendo solos y otros, especialmente en VES, señalan que el CEBE y EL SAANE están apoyando decisivamente en esta tarea.

Esto significa que existe una voluntad explícita en las escuelas que está empujando la educación inclusiva. Ella debe convertirse en una alianza sostenida por cambiar el curso de la corriente tornándola favorable al enfoque inclusivo.

7. Impulsar la inclusión no es un asunto solo técnico o presupuestal, es un tema cultural. La séptima conclusión es que, si bien hay un avance en los actores educativos respecto de la necesidad de incluir a las personas con discapacidad, sin embargo; en la cultura, en la sensibilidad y en las percepciones de la mayor parte de los ciudadanos se observa una resistencia o intolerancia ante la medida. La discriminación en sus distintas formas es un problema cultural de larga data en nuestro país, y ésta, la que tiene que ver con personas con discapacidad, no es una excepción sino más bien, tiene mayor arraigo en las mentalidades.

La población por lo general tiene prejuicios y se deja llevar por comentarios discriminadores contra las personas con discapacidad. Los llaman “mongolitos”, “enfermitos”, los rechazan y marginan en las calles. En Huancavelica el 22.8% de los encuestados declara abiertamente tener un alto rechazo hacia personas con discapacidad, 17.8% rechazo intermedio y 59.4% ningún rechazo. El 46.5% manifestó que las personas con discapacidad son marginadas. Estas cifras son algo menores en VES (4.3%, 18.4 y 77.3% respectivamente)

El estudio de IMASEN muestra que los padres de familia, e incluso los propios docentes manifiestan que es preferible y posible incluir niños con discapacidad física ó con discapacidades comunicativas (en el audio ó en el habla), con discapacidad comunicativa (70% piensa de este modo). Sin embargo 66% de las familias de los encuestados se opone a que personas con discapacidad intelectual sean incluidas en las escuelas. En Huancavelica estos porcentajes son aún mayores. A la totalidad de padres de familia con hijos sin discapacidad les incomoda que sus hijos estudien con niños con discapacidad; algunos sostienen que sí aprueban la inclusión pero no en aulas de sus niños. Otros rechazan definitivamente tal medida. En VES los padres de niños sin discapacidad tenían temor de que sus hijos fueran “contagiados” con la discapacidad, que copiaran comportamientos inadecuados, etc. Esto coloca una alerta sobre la contradicción entre los niños efectivamente matriculados y la resistencia cultural a la inclusión.

El reto es nada menos que cambiar el imaginario colectivo sobre desarrollo humano y calidad de vida, impulsando una reforma intelectual y moral de la sociedad, que vaya por delante de las medidas de política. Se trata de un tema profundo nos remite al imaginario de una sociedad distinta, no sólo más humana y tolerante, sino más rica por su diversidad. Trata de responder a la diversidad desde la valoración que hace de todos los miembros de una comunidad y de la consideración de la diferencia de forma digna. Estamos convencidos de que no hay ningún niño niña insignificante, sólo hay sociedades ignorantes y que valorar la diferencia sin menospreciar a ningún niño es propio de sociedades inteligentes.

8. La octava observación es, en correspondencia con lo anterior, es indispensable que la escuela trabaje con los padres de familia, cuestión que no está sucediendo. En VES sólo el 50% de instituciones educativas que tienen a niños con necesidades educativas especiales incluidos realiza actividades de sensibilización previa a los padres de familia para explicarles del por qué la inclusión.

Al lado del trabajo con los padres de familia, debe hacerse una fuerte campaña de sensibilización en los medios de comunicación. Como producto del trabajo de la Comisión de Discapacidad del Congreso de la República en los años 2001-2006; se logró que todas las semanas hubiera una noticia sobre el tema. Ello cambió las mentalidades de muchas personas a partir de mostrar logros alcanzados por niños y jóvenes discapacitados. La gente empezó a entender que la discapacidad no es incapacidad y que la sociedad a que aspiramos está hecha del aporte de todas las personas que, al margen de sus diferencias y particularidades, conviven en armonía y construyen bienestar.

9. Otra cuestión muy importante es que no se está respetando totalmente la normatividad vigente en cuanto al proceso de inclusión. La norma establece que cada niño incluido debe tener un plan pedagógico individual, de acuerdo al cual va avanzando con una supervisión personalizada. Esto significa que no se debe hacer repetir de año al niño porque no logró los avances del grado, ya que el niño con discapacidad está incluido en el grado que corresponde a su edad y avanza a su propio ritmo. Lo que debe lograr son los aprendizajes programados en su plan individualizado y no los del grado. No obstante, el 100% de los niños con necesidades especiales incluidos tiene extra edad, es decir una edad mayor que la del grado correspondiente. Hay testimonios de padres de familia que han tenido que retirar a sus niños de las escuelas porque ya habían repetido 3 ó 4 veces y tenían vergüenza de tener 16 años y estar en 4to de primaria.

Seis de los dieciséis directores señalaron que cuando los estudiantes incluidos no adquieren los logros para su grado, repiten de año. En una de las escuelas manifestaron que el único objetivo de la inclusión es la socialización. Para ellos, no es importante si aprenden o no.

Hacer repetir de año a los niños incluidos es una práctica difícil de erradicar y que va de la mano con la desinformación y falta de capacitación de los docentes. Todavía persiste un equívoco en directores y docentes en pensar que el niño incluido tiene que lograr exactamente lo mismo que el niño regular. No se entiende que parte sustancial del proceso de desarrollo del niño incluido es su socialización interna, y que ésta debe ser adecuada a su edad, es decir que los niños con necesidades educativas especiales deben convivir y compartir experiencia con niños de su misma edad, al margen del ritmo particular de aprendizaje de cada uno.

En el Perú y en muchos países de la región, existe una clara tradición de selectividad, segmentación, discriminación y exclusión por parte de la escuela regular, articulada a una visión estandarizada y homogénea de los estudiantes, de modo que se ha relegado no sólo niños sordos y ciegos y que usan silla de ruedas, sino también los niños hiperactivos, los artistas y soñadores y muchos otros, que tienden a catalogados como "niños con problemas de aprendizaje". Las escuelas no se han demostrado capaces para atender a todo su alumnado potencial.

La atención a la diversidad beneficia a la escuela en su conjunto, elevando su calidad, porque la mejor escuela es aquella que se diseña y construye desde los intereses de los estudiantes, la que se tiñe con las capacidades y características de cada uno de ellos.

Hay que acercar las escuelas a los niños y niñas con discapacidad. No se trata de que los niños con discapacidad sean evaluados, admitidos o rechazados por la escuela estandarizada, sino que por el contrario, es la escuela la que tiene que evaluarse como capaz o no de atender a la diversidad.

10. La décima observación se refiere a las expectativas de logro respecto a los niños incluidos ¿Cuánto se espera que aprendan? La línea de base nos da la información de que existen expectativas bastante bajas. Muy pocos docentes (el 12.5% de los docentes encuestados en Huancavelica y el 30% de los de VES) dicen que los estudiantes incluidos cumplen sus objetivos de aprendizaje. El 40% de los docentes de VES piensa que los niños con Síndrome de Down no van a aprender a leer y a escribir.

Esto contrasta con las expectativas de logro de los padres de familia, que son mayores. Los padres y los maestros del CEBE son los que tienen más altas expectativas en el sentido de que dicen que aprendan por lo menos a leer y escribir y algún oficio. El 100% de los padres y madres entrevistados manifestó que desean que sus hijos aprendan un oficio en un CEO para que puedan “defenderse o que sean profesionales”. El 89% de los padres entrevistados en VES y el 71,6% de los de Huancavelica (familias de niños con y sin discapacidad) dijo que las personas con alguna discapacidad pueden llegar a ser profesionales.

Hacer efectiva la inclusión educativa supone que el 100% de los docentes esté plenamente convencido de que los niños con discapacidad pueden aprender no sólo a leer y escribir, sino muchas más cosas, de acuerdo a su potencial e inteligencias múltiples.

Como resultado de ello, los logros que se alcanzan en términos de aprendizaje son bajos y lentos. Los padres de familia sienten que no están a la altura de sus expectativas. Sucede que muchos docentes no están suficientemente informados ni formados sobre los nuevos enfoques pedagógicos que involucran la educación personalizada, las inteligencias múltiples, la atención a la diversidad.

En consecuencia, muchos docentes asumen que el principal y casi único logro de los niños con necesidades educativas especiales sea la socialización. El 100% de los docentes de VES y el 80% de los de Huancavelica afirman que los niños y niñas incluidos se relacionan con sus compañeros sin dificultad. Siendo la capacidad de interactuar con otros un aprendizaje fundamental, es totalmente insuficiente. Tenemos que ponernos una varilla mucho más alta que incluya aprendizajes en lengua, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, como también en relación a la adquisición de un oficio.

Es indispensable romper los techos de cristal que se han colocado sobre los niños con necesidades educativas especiales. Necesitamos escuelas que miren a todos los niños con respeto, curiosidad y expectativa. Requerimos maestros comprometidos con su progreso y apostando tercamente por sacarlos adelante en la vida.

La educación inclusiva en particular, es un reto de envergadura. Supone no sólo conseguir que todos los niños, niñas y adolescentes se matriculen y aprendan sino que, además, se sientan subjetivamente iguales unos a otros. La educación debe expresar esto cotidianamente en códigos y símbolos y canalizar las aspiraciones de todas las personas hacia caminos de integración social y ciudadana.

Los niños y niñas deben salir de la escuela sabiendo leer, contar, multiplicar, expresarse, y también sabiendo que son iguales, que pueden desenvolverse solos y que pueden aspirar a ser mejores cada día. Defender la alegría y las aspiraciones de los niños de hoy debe convertirse en la única certeza de nuestro mañana.

11. Una constatación muy dura del estudio es que, la agresión a los niños con necesidades educativas especiales tanto en la escuela como en el hogar es muy alta. Esto se constató por el testimonio de los padres de familia y de los propios niños con discapacidad. Así, la totalidad de los niños incluidos entrevistados sostienen que han sido agredidos verbal o físicamente por sus compañeros y docentes en la escuela y, asimismo todos afirman que sí reciben maltrato en sus

casas (lisuras, gritos, castigos físicos). En el SAANEE afirman que en las escuelas sí se dan maltratos, pero también en los hogares, incluso conocen de caso de violación de una niña por familiar.

El 100% de los docentes en Huancavelica y el 50% de los directores de VES entrevistados declararon que los niños con discapacidad sí reciben agravios o lo han recibido cuando recién fueron incluidos. Esto es corroborado por el 100% de los padres que dicen que las agresiones a sus hijos provienen de sus compañeros y en menor medida por sus docentes. Los propios compañeros de aula (niños sin discapacidad) manifiestan lo mismo (54% de los estudiantes entrevistados en Huancavelica y 30% de los de VES).

Esta flagrante violación a los derechos humanos de los niños con necesidades educativas especiales es una muy fuerte llamada de atención- Constituye un contrasentido de la meta de inclusión y de la convicción democrática que dicen suscribir nuestras escuelas. Estamos incluyendo a los niños con necesidades educativas especiales pero, simultáneamente los estamos vejando.

En este punto se requiere tener tolerancia cero, lo que implica ejercer vigilancia para que ningún niño en el país sea con discapacidad o no, sea agredido en ninguna forma y que la burla, al igual que la humillación sean desterradas para siempre del sistema educativo.

La escuela es por definición un espacio de socialización, desarrollo personal y realización humana. No podemos dejar que se convierta en lo opuesto. Todos los niños y niñas nacen libres e iguales, es responsabilidad de quienes los cuidamos y educamos hacer que sientan como tales.

12. En contraste con lo anterior, el estudio muestra que los niños con discapacidad quieren ser incluidos en la escuela. Pese al clima adverso y a las agresiones, el 100% de ellos manifiesta que les gusta mucho ir a la escuela. Hay experiencias de niños con necesidades educativas especiales incluidos, cuyos padres querían retirarlos debido a los escasos logros de aprendizaje o a diversos motivos. Estos niños se opusieron y manifestaron que querían continuar en la escuela regular, jugar e interactuar con otros niños.

Esto refuerza la convicción en la educación inclusiva, en sus bondades para el aprendizaje y dignificación de las niñas y niños incluidos y en los beneficios que trae para la construcción de sociedades democráticas. Einstein decía que la palabra progreso no tiene ningún sentido mientras haya niños infelices.

13. Otra constatación es que los padres y madres de familia son el soporte fundamental de los niños con discapacidad. Sobre todo las madres de familia. En el campo este soporte se extiende a las abuelas. Se trata de un dato fundamental porque es con las familias que hay que hacer una alianza para lograr que estos niños efectivamente avancen en la escuela. Los docentes afirman que las madres de los niños incluidos colaboran con la escuela y con los aprendizajes de sus hijos. Este apoyo se da pese a que en el campo muchos padres de familia son analfabetos o tienen un bajo nivel de instrucción.

Además, hay que considerar que el peso económico de la manutención del niño con discapacidad está en la familia. El 100% de padres entrevistados en Huancavelica refirió que no realizan alguna actividad laboral, aunque se detectó casos donde los niños fabricaban objetos de artesanía que luego eran vendidos o ayudaban en diferentes tareas.

Pese a ello aproximadamente la mitad de los padres tienen expectativas de logros educativos y sociales para sus hijos. En Huancavelica El 50% de los padres y madres de niños incluidos tiene esperanza de que sus hijos logren aprendizajes básicos y aprendan algún oficio. El otro 50% de los padres de niños incluidos no tiene esperanza de que sus hijos tengan logros importantes, sin embargo, continuarán apoyándolos.

Junto a ello, la comunidad juega también un rol central. Cuando opera a favor de la inclusión, extiende el espacio inclusivo al barrio y al pueblo. Falta sin embargo estrechar lazos con ella, a través de mesas y espacios de concertación que vayan más allá de los CEBE y los SAANE. La sociedad educadora no es una palabra, debe ser un hecho.

14. Finalmente, los niños son los que nos muestran una pista promisorio, según el estudio de IMASEN. En contraste con la opinión mayoritaria de los adultos la de los niños sin discapacidad de las escuelas inclusivas muestra una actitud más abierta y tolerante. El 49% piensa que sí pueden aprender, el 57% piensan que los niños con discapacidad si entienden lo que los maestros les enseñan, el 60% piensan que los niños con discapacidad son aceptados, el 77% de los niños sin discapacidad declara que ha formado parte de grupos de estudios con niños con discapacidad (IMASEN).

Esto es una llamada de atención para los adultos, que deberíamos estar más adelante y no más atrás que ellos. Nosotros estamos convencidos de que no hay niños mejores que otros, sólo hay miradas equivocadas y constatamos que estas provienen muchas veces del mundo adulto y racional que hemos construido y que sobrevaloramos equivocadamente.

*Encantador niño ocupado plenteramente  
bromeamos de tus frágiles esfuerzos,  
pero entre nosotros, dime, ¿qué son más sólidos,  
nuestros proyectos o tus castillos?  
Lepicié*

# 1. INTRODUCCIÓN

En 1985 la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) ratifica el reconocimiento de la igualdad de los derechos de todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación; que se promulgó en la Declaración Universal de los Derechos del Niño en 1959, donde se planteaba la figura del niño, o niña, como persona con intereses, necesidades y participación activa en la comunidad.

La CIDN reconoce a los niños y niñas como sujetos titulares de sus derechos, si consideramos que los derechos definen la relación de los sujetos con el Estado, los niños y niñas dejan de ser sujetos pasivos (dependientes de un sujeto activo que intermedie por sus derechos) y pasan a ser reconocidos como “personas con derechos” independientemente de la edad, sexo, condición física, cultura, religión, etc. Es decir, se ratificaron las bases del principio de la igualdad.

En consecuencia, los niños y niñas dejan de ser vistos como una población demandante de necesidades (exclusivamente); se espera, por tanto, que las políticas sociales de los estados reconviertan sus enfoques asistencialistas en programas articulados, con participación social donde los primeros consultados sean los niños y niñas. Se espera que estos programas incentiven el desarrollo de capacidades al interior de este grupo poblacional a fin de lograr la consolidación de sus derechos.

La CIDN, en su artículo 23, hace mención específica de estos derechos a todos los niños y niñas que presentan algún tipo de impedimento físico o mental que pueda deteriorar el disfrute de una vida plena. Se demanda a los estados se asegure la salud y dignidad de niños y niñas con algún impedimento, su participación activa en la comunidad, cuidados especiales en caso lo requieran, oportunidades educativas, de salud, de esparcimiento, etc. Si bien, en este documento no hace referencia textual a la discapacidad, debido a que aún no se manejaba este término, el artículo 23 recoge bien las necesidades de este grupo.

El reconocimiento social de esta nueva mirada hacia los niños y niñas, no fue inmediato, sino que ha llevado un periodo largo de adaptación de los adultos y de los propios Estados. Es recién en los últimos años, que tanto los adultos, el Estado y los niños y niñas (los de mayor edad) han empezado a tomar conciencia de sus derechos; sobre todo, a través de las campañas mundiales, estatales y de organismos no gubernamentales comprometidos con los derechos de los niños y niñas.

En el Perú, como en otros países de la región, la legislación se ha renovado y hemos tenido en los últimos años avances significativos; también, se han organizado alrededor de este tema diversas asociaciones civiles, cooperación internacional y ciudadanos comprometidos con los derechos de niños, niñas, adolescentes y adultos con discapacidad. Se han producido los primeros diagnósticos para conocer sus condiciones de vida, se realizó en el año 2003 una encuesta nacional a fin de acercarse a la diversidad de personas con discapacidad que habitan el territorio nacional, en fin, varias iniciativas que parten desde el estado y la sociedad.

Este estudio parte de una de esas iniciativas, que ya tiene algunos años trabajando este tema en Lima y en otras regiones del país. Foro Educativo y Save the Children, han mantenido su alianza para seguir acercándose al universo de esta población infantil y en esta oportunidad llevan a cabo el PROYECTO PARTICIPACIÓN SOCIAL E INCIDENCIA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ZONAS DE POBREZA EN EL PERÚ en dos regiones del país. Este proyecto, tiene como propósito lograr la participación social y concertada de la comunidad educativa, los decisores de política y la sociedad civil, de dos regiones del país: Lima y Huancavelica, en el desarrollo y vigilancia de los Planes por la Educación Inclusiva, para contribuir a disminuir la exclusión de la niñez con discapacidad (Acceso) y mejorar los procesos de aprendizaje y buen trato de los niños y niñas con discapacidad en el sistema educativo público. (Calidad Educativa).

El proyecto aprovecha las oportunidades abiertas recientemente por un marco legal que obliga a las escuelas de Educación Básica Regular a brindar acceso y responder a las necesidades especiales de la niñez con discapacidad, garantizando una educación de calidad. En el proyecto se consideran dos productos fundamentales: la Línea de Base en estos dos distritos y el estudio cualitativo que nos acerca más a la realidad y condiciones en las que viven esta población.

El estudio cualitativo, intenta mostrar cómo las leyes y todo el marco normativo legal y oficial es complejo y productivo; pero no cala en la medida suficiente para transformar la educación regular a inclusiva. Es decir, es un estudio que intenta describir cómo las leyes y reglamentos, que si bien representan un gran avance político, no logran posicionarse en la vida cotidiana y en las prácticas políticas locales.

Analizaremos dos distritos específicos de dos zonas muy representativas del país: Huancavelica y Villa el Salvador. Los datos obtenidos parten de dos metodologías complementarias, que son cuantitativa y cualitativa, la encuesta y la entrevista. Para los requerimientos de este estudio, la información más relevante proviene de los datos cualitativos.

Con los resultados hemos procedido a elaborar este informe que esperamos contribuya al reconocimiento de la vida cotidiana de la población infantil y juvenil con discapacidad; que podamos detectar obstáculos para su aplicación y sacar lecciones aprendidas a fin de mejorar los programas dirigidos a esta población.

La línea de base final, es producto del cruce de toda la información recogida en los diferentes momentos del proyecto y el análisis de los mismos aplicado para cada contexto. Se espera que esta línea de base sea el punto de partida para lograr los cambios que nuestro sistema educativo, y el país en general, requiere para consolidar el sistema democrático y equitativo que bien lo plantea nuestra normativa nacional.

## 2. INSTRUMENTOS LEGALES NACIONALES E INTERNACIONALES

### 2.1. Marco Internacional

Se ha mencionado en la introducción dos herramientas fundamentales de la normativa internacional que inciden en las agendas de la mayoría de los países, en temas de infancia. Desde 1990 en adelante, se han producido acuerdos internacionales donde se plantean propuestas educativas de acuerdo a las nuevas tendencias y los cambios socios culturales que se producen en el mundo.

La Conferencia Mundial de Jomtien (Tailandia) en 1990 donde se establece el objetivo de la “educación para todos” con el fin de promover la igualdad y el acceso universal a la educación; específicamente en el campo de la discapacidad, en 1993 se aprobó las Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, enfocadas en todos los aspectos de la sociedad. En 1994 se aprobó la Declaración de Salamanca (España) donde se reconocía la necesidad de promover una enseñanza compartida y común entre todos los alumnos, con o sin necesidades educativas especiales a fin de hacer de la escuela un espacio integrador y combatir las actitudes discriminatorias y lograr una verdadera educación para todos.

En el año 2000 se celebra el primer Foro Mundial sobre la Educación (Dakar) donde se reitera la importancia y necesidad de focalizar los esfuerzos en el acceso a la educación y la inclusión de niños, niñas y adolescentes en condiciones de desventaja social y marginalidad. En septiembre del 2006, continuando con el trabajo y postulado de Dakar de transformar la escuela en espacios inclusivos, el Comité sobre los Derechos del Niño aprobó la Observación General N° 9 donde se plantea los derechos de los niños con discapacidad; aquí se considera que la educación inclusiva es “el objetivo de educar a los niños con discapacidad e indica que los Estados deberían prever la creación de escuelas con instalaciones adecuadas y apoyo individual para esas personas”<sup>1</sup>.

En diciembre del 2006, la Asamblea General de la ONU aprobó la Convención sobre la discapacidad, donde se reconoce la relación existente entre la educación inclusiva y el derecho a la educación de las personas con discapacidad; sobre la base de la igualdad de oportunidades se demanda a los Estados, un sistema educativo inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.

### 2.2. Marco Nacional

En el Perú, como en varios otros Estados Parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas, el marco normativo proveniente de organismos internacionales, ingresa a la agenda pública y de gobierno como una demanda internacional. Los Estados responden a estas demandas (de los organismos internacionales como de ONGs comprometidas y sociedad civil) con una serie de normativas nacionales y programas estatales, con los que intentan impulsar políticas públicas a favor de diferentes grupos humanos desfavorecidos.

<sup>1</sup> Citado en el Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación de las Naciones Unidas “El derecho a la educación de las personas con discapacidades”, A/HRC/4/29 del 19 de febrero de 2007, página 10.

En este apartado, intentaremos hacer un breve recuento de la normativa referente a las personas con discapacidad, de los niños y niñas y las políticas educativas inclusivas. De esta manera contextualizar el panorama en el que la propuesta de educación inclusiva se viene implementando en el país<sup>2</sup>.

### 2.2.1. Normativa

En 1998 en el Estado Peruano se promulga la Ley General de la Persona con discapacidad (Ley 27050), cuya meta es la integración e inclusión social, económica y cultural de niños, jóvenes y adultos con discapacidad. Tiene un apartado específico sobre educación donde se plantean adecuaciones curriculares, creación de centros de estimulación temprana, accesibilidad de las infraestructuras públicas, entre otras medidas.

También en el año 2003 se promulga *Ley General de Educación* (Ley 28044) donde se plantea el enfoque inclusivo en materia de educación para personas con necesidades educativas especiales. Entre los principios básicos de esta Ley se encuentran la equidad y la inclusión, aunque todavía se manifiesta en forma de una declaración genérica. Esta reconceptualización es impulsada por los acuerdos internacionales y se evidencia el cambio de mentalidad que se busca, mentalidad hacia una sociedad inclusiva que tiene como pilar la escuela.

Entre las metas de la Ley, está la formación y consolidación de la identidad y la autoestima de toda esta población, a través del desarrollo de sus capacidades y habilidades. Para ello, se plantean políticas de acción afirmativa para compensar desigualdades, proyectos educativos específicos, asignación de recursos para la atención de esta población, inclusión en la escuela regular y desarrollo de programas adecuados para su formación en todos los niveles y modalidades del sistema.

Las medidas para el cumplimiento de estas metas, se basan, principalmente, en la flexibilización y adecuación de los programas curriculares en los diferentes niveles y modalidades de educación. La idea que cada alumno integrado aprenda y sea evaluado de acuerdo a su potencial. La educación especial tiene, en este camino, el objetivo de asesorar a los alumnos con discapacidad para su inclusión en escuelas regulares (si la deficiencia no es compleja) y actuar como centros de apoyo y asesoría a los alumnos en el proceso de inclusión; como, también, dar capacitación a los docentes de aulas regulares.

El Reglamento de Educación Básica Regular fue promulgado el año 2004, tiene como objetivo normar los mandatos planteados en la Ley General de Educación, entre los que se encuentra la educación inclusiva. El reglamento refleja bien los principios genéricos que rigen la educación actual, entre los que se encuentran inclusión, interculturalidad y perspectiva de género, interconectados con las metas de universalización. Este marco, propone mecanismos concretos para hacer posible la inclusión.

Para la implementación de la propuesta normativa tanto de la ley como del reglamento, se plantean las siguientes medidas inclusivas:

La primera referida a la accesibilidad del centro educativo, todas las instituciones educativas y con mayor razón aquellas que integren a personas con discapacidad deberán contar con infraestructura apropiada y con equipos adecuados. Segunda medida, el reglamento dispone que se imparta formación y capacitación docente en educación para la diversidad y específicamente en educación para personas con discapacidad, de modo que cuando las escuelas regulares abran sus puertas, los maestros estén en condiciones de atender adecuadamente a los niños y adolescentes con discapacidad. Tercero, si un maestro o maestra tiene estas competencias, está capacitado para la siguiente medida, que es la diversificación de los programas curriculares y evaluación, estos se adecuan a las necesidades de los alumnos y alumnas con discapacidad y los docentes deben estar capacitados para ello.

2 Para tener una visión más completa y detallada de la normativa nacional consultar: Teresa Tovar y Patricia Fernández. *Aprender vida. La educación de las personas con discapacidad*. Caps. 3 y 4.

La cuarta medida está relacionada con los Servicios de Atención a la Diversidad (SAD), y según lo plantea la Ley, son los Centros Especiales los encargados de prestar servicio complementario y/o personalizado (hoy llamados SAANEE<sup>3</sup>) a los estudiantes incluidos dentro del sistema regular. Como parte del equipo se tiene: psicólogos, asistentes sociales, terapeutas, docentes especializados, etc. Estos centros se encargan de hacer las coordinaciones entre los equipos de apoyo psicopedagógico y las escuelas integradoras, son programas que tanto las DRE como las UGEL deberían ir implementando progresivamente, en todos los centros educativos.

El *Reglamento de Educación Básica Especial* fue publicado a inicios del año 2005 y elaborado bajo el marco de inclusión educativa, busca la integración de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en Instituciones Educativas de Educación Básica regular, Educación Básica Alternativa y Educación Técnico Productivo. Mientras que los reglamentos de estas tres modalidades especifican cómo abrir la puerta, el reglamento de EBR establece cómo hacer para que los estudiantes lleguen a las escuelas y una vez en ellas sean atendidos con mayor eficacia. También, establece las normas para el ingreso y formación de personas con discapacidad severa y multidiscapacidad en Centros de Educación Básica Especial (CEBE).

Desde el enfoque que se plantea en el reglamento, la Educación Especial redefine su rol de modo que tiene un doble objetivo: incluir a la mayor parte de niños, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad a las escuelas y centros educativos regulares, alternativos y productivos y atender de manera especial a los niños y personas que presentan discapacidad severa, con la mira de desarrollar al máximo su potencial y de mejorar su nivel de integración social y calidad de vida.

En este sentido la Educación Especial debe ir, progresivamente, trasladando a otras modalidades de educación a la mayor parte de alumnos que tiene actualmente, integrándolos progresivamente a los colegios regulares, a los centros de formación laboral, etc. y prestar asesoramiento técnico pedagógico a las instituciones educativas inclusivas. Se asume, en la ley y su reglamento, que la inclusión es un proceso progresivo y debe darse de manera descentralizada.

El *Proyecto Educativo Nacional*, aprobado con Resolución Suprema en enero del 2007, es el documento elaborado de manera conjunta con y en las regiones, que marca la ruta educativa a nivel nacional. En su objetivo estratégico 1: oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos, plantea la política 4.4 referido a la superación de discriminaciones por discapacidad en el sistema educativo. Con esta política se busca enfatizar 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.

### **2.2.2 Planes nacionales con enfoque inclusivo**

El *Acuerdo Nacional* agrupa a una serie de organizaciones políticas, religiosas, de la sociedad civil y del Gobierno; comprometidos en ejecutar un conjunto de políticas de Estado que contribuyen a lograr el bienestar de la persona, así como el desarrollo humano y solidario del país. En la décimosegunda Política de Estado: Acceso Universal a una Educación Pública Gratuita y de Calidad y Promoción y Defensa de la cultura y el deporte, se presenta claramente el enfoque inclusivo: “La educación peruana pondrá énfasis en valores éticos, sociales y culturales, en el desarrollo de una conciencia ecológica y en la incorporación de las personas con discapacidad”.

Con el *Plan Nacional de Educación Para Todos* (PNEPT) el Ministerio de Educación encabeza, en el país, el esfuerzo internacional de búsqueda de la universalización de la educación, promueve una serie de iniciativas para generar consensos nacionales en el tema educativo, así como por articular la educación con los demás sectores de apoyo social y desarrollo económico en la lucha contra la pobreza.

3 Servicio de atención a las necesidades educativas especiales.

La finalidad de este plan es reforzar los esfuerzos que se están realizando para que los servicios educativos atiendan sin discriminación a todos los sectores de la población que lo requieren y que esa atención sea cualitativamente adecuada a los intereses de esas personas y sus respectivas comunidades. En el Plan de EPT, la educación inclusiva, como política educativa se enfatiza cuando se hace mención a los programas de inclusión educativa y a la diversificación curricular, según las necesidades de las personas con discapacidad que son incluidas en centros educativos regulares. O cuando, se plantea la inserción laboral de esta población, a través de convenios intersectoriales, según sus habilidades y discapacidades.

*El Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia 2002-2010* involucra a los Ministerios de la Mujer y Desarrollo Humano, Salud, Educación, Justicia, Trabajo, Interior y a la Presidencia del Consejo de Ministros. Es un plan con enfoque multisectorial considerado como un componente clave de la estrategia integral de lucha contra la pobreza, la misma que da prioridad a los niños, niñas y adolescentes, desarrollando acciones preventivas y de atención directa.

El Plan propone, por su naturaleza multisectorial, acciones integrales para enfrentar el problema de la discapacidad y otros condicionantes que afectan a niños y adolescentes en su desarrollo. Se analiza esta problemática desde perspectivas importantes como es el de la educación, la salud, el género, el ambiente de desarrollo, etc.

En el 2003 es presentado el *Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad 2003-2007*, que fue elaborado por una comisión intersectorial de alto nivel del gobierno. En este documento se plantea la integración social de las personas con discapacidad, no sólo en la escuela, sino en los diferentes ámbitos de la sociedad y propone acciones específicas de parte del Estado a fin de integrar el enfoque de inclusión en la sociedad en general.

A mediados del 2005, el Ministerio de Educación presentó el *Plan Piloto por la Inclusión Progresiva de los Niños, Niñas y Adolescentes con Discapacidad*, que fue implementado a partir del 2006 en cuatro regiones del país y pretende incluir aproximadamente a siete mil niños, niñas y adolescentes con discapacidad en 636 instituciones educativas. Este Plan, se irá incrementando progresivamente en las 24 regiones del país.

El Plan Piloto tiene 4 objetivos fundamentales que son: cobertura, donde se propone que las instituciones del sistema educativo nacional abran sus puertas a los estudiantes con discapacidad; calidad, se intenta implementar una atención educativa de calidad a los estudiantes con discapacidad, sean integrados como atendidos en los centros de educación especial; reconversión del sistema, se busca fortalecer la institucionalidad y los recursos para la educación inclusiva lo que implica configurar un sistema de inclusión educativa y dar nuevo rol a la educación especial; sociedad educadora, el objetivo es sensibilizar y comprometer a la sociedad civil en los procesos inclusivos.

A nivel normativo, nuestro país se coloca entre los primeros de la región en incluir en su agenda de gobierno políticas públicas orientadas a la inclusión social de las personas con discapacidad; esto es un gran avance y representa la voluntad del Estado de gobernar para todos los sectores sociales del país. Sin embargo, esta voluntad es menguada constantemente debido a que, gran parte de esta normativa, no logra implementarse adecuadamente por múltiples factores que van desde el desconocimiento de las leyes a la falta de recursos necesarios para su correcta implementación.

Este breve recuento del marco normativo nacional, y sus planes programáticos en materia de inclusión social, nos será útil para analizar cómo es que en la práctica y en la vida cotidiana las políticas de inclusión no son comprendidas en la dimensión que lo requieren, ni por las autoridades competentes (regionales, locales) y muchos menos por aquellos actores sociales que tienen el contacto más directo con esta población.

## 3. MARCO CONCEPTUAL

Para entender mejor la propuesta de inclusión educativa y social de las personas con discapacidad, es importante conocer cómo es que se construye la propuesta. Sin bien procede de la esfera de la educación, también es verdad que los enfoques que influyen provienen de los estudios sobre la sociedad y la cultura en general.

### 3.1. Enfoques a considerar

#### 3.1.1. Educación como derecho

La educación vista como un derecho humano y bien público permite a todas las personas ejercer los otros derechos humanos. El derecho a la educación se hace tangible en la medida que los seres humanos no sólo tienen acceso a la escuela, sino que pueden desarrollarse y seguir aprendiendo a lo largo de la vida<sup>4</sup>. El enfoque de la educación como derecho, articula una serie de lineamientos fundamentales para un mejor manejo de las políticas. Estos son el de la disponibilidad, acceso, permanencia y calidad<sup>5</sup>.

La dimensión de la disponibilidad se refiere a que el Estado debe garantizar que los niños y niñas tengan a su disposición centros del sistema educativo público que cubra su derecho a educarse, centro que cuente con la infraestructura, servicios, recursos materiales y docentes capaces de cumplir con calidad y pertinencia la enseñanza básica. En cuanto al acceso, los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a ingresar al sistema educativo público y debe ser obligatorio y gratuito, esta medida asegura que no se excluya a ninguna persona debido a su situación económica.

La permanencia está referida al derecho que tienen los niños, niñas y adolescentes a permanecer en el sistema educativo público y gratuito, por lo tanto, son las instituciones educativas las que deben adaptarse a las necesidades de la sociedad de acuerdo a los contextos y realidades locales. La calidad es un principio que asegura las condiciones adecuadas para que los niños, niñas y adolescentes reciban una educación integral, flexible, abierta y pertinente.

La Ley General de Educación peruana, contempla estas dimensiones y plantea los siguientes principios fundamentales que el sistema educativo debe cumplir: ética, referido al desarrollo de una educación promotora de valores de paz, solidaridad, justicia, responsabilidad, respeto por las normas; equidad, que garantiza igual oportunidad para todos en el acceso y permanencia a las escuelas; democracia, porque promueve el respeto a los derechos humanos, libertad de pensamiento, opinión; interculturalidad, asume y promueve la diversidad cultural, étnica y lingüística; inclusión, *donde se incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades (LGE art. 8º).*

4 Ver: Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) realizado en Buenos Aires, 29-30 de marzo de 2007. UNESCO Chile.

5 Informe de la Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación. Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Informe presentado por Catarina Tomasevski, Relatora Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación. 1999.

Por otro lado, la educación como un derecho humano, tiene su base en los derechos humanos, valga la redundancia; donde se plantea que toda persona tiene exigencias que devienen de su propia condición natural de ser humano. La contraparte de esta exigencia, la que va a asegurar que su exigencia de ser humano sea reconocida, es un estado democrático. Sólo un sistema democrático permite que todas las personas participen realmente del gobierno de manera activa e igualitaria; allí donde no existe una base democrática, existen diversas situaciones de inequidad y de injusticia.

Es importante acotar esta idea, que la educación como derecho tiene su base en los derechos humanos y éstos se reconocen cuando el sistema que lo acoge es democrático, porque, como hemos visto ya, si bien nuestro país a nivel estatal se ha hecho de instrumentos normativos innovadores e inclusivos; nuestro, aún, débil sistema democrático no ha logrado implementar eficientemente estas políticas públicas. A lo largo de este estudio, veremos cuáles han sido las causas de esta dificultad.

### **3.1.2. Educación inclusiva**

El principio de educación inclusiva fue adoptado en la Conferencia Mundial sobre educación de necesidades especiales: acceso y calidad (Salamanca, 1994): *“todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales”*. Para ello, es preciso 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>6</sup>.

La educación inclusiva encierra un potencial transformador del conjunto de la escuela. No se trata sólo de abrir la escuela a algunos niños “especiales” que puedan “adaptarse” a los modelos y tipos socialmente construidos. Se trata de cambiar radicalmente los patrones y modos de funcionamiento de la escuela misma, de modo que sus referentes no sean modelos socialmente construidos a-priori, sino la propia riqueza humana, con todo su potencial y diferencias. En otras palabras, no es el niño diferente o con discapacidad el que tiene que adaptarse a la escuela, sino que es ésta quien debe adaptarse a la diversidad existente.

Como puede apreciarse, la educación inclusiva es una característica principal del enfoque de la educación como derecho, puesto que se basa en el principio de que todos, no solo los niños, deben estudiar juntos sin establecer algún tipo de discriminación debido a sus diferencias socio culturales, económicas o de alguna otra condición. Este enfoque, supone dos procesos estrechamente relacionados, por un lado, el cuestionamiento hacia la educación tradicional (eminentemente segregadora, utilitarista) y por otro, se configura como un modelo sistémico que involucra a otros grupos sociales discriminados, que comparten, al igual que las personas con discapacidad, una situación vulnerable en la sociedad.

### **3.1.3. Enfoque de la discapacidad**

La discapacidad puede ser entendida, principalmente, desde dos enfoques: el médico y el social. Desde el punto de vista médico, y que ha primado en las últimas décadas, la discapacidad es una enfermedad que tiene su causa en una deficiencia u otra condición de salud, y requiere de asistencia médica que proporcione tratamiento individual por parte de profesionales.

6 Para tener un acercamiento mayor a la evolución de este tema, revisar: Tovar, Teresa y Patricia Fernández, *Aprender Vida. La educación de las personas con discapacidad (2006)*. Capítulo 1.

Es decir, la discapacidad es un problema individual que configura al sujeto que la padece como un sujeto dependiente, un “minusválido” que no puede valerse por sí mismo y requiere asistencia médica. Y esa es, precisamente, la mirada que ha calado en gran parte de la sociedad; mirada que surge desde el modelo médico donde aquella persona que no encaja en el modelo de la norma deviene en “anormal”. En el imaginario social, la discapacidad tiene connotación fundamentalmente negativa, la fraseología que recoge esta visión es variada y abundante: deficiente, inválido, lisiado, subnormal, mongolito, enfermito, retrasado, minusválido, impedido, raro, etc. son apenas algunos de los términos más recurridos para referirse a las personas con discapacidad. Y no es novedad que líderes de comunicación, autoridades, operadores de salud e incluso especialistas las utilicen para referirse a ese grupo humano.

Desde el enfoque social, la discapacidad se considera como un problema social creado básicamente como una cuestión de la integración o inclusión del sujeto en la sociedad. Por lo tanto, ya no se trata de una condición del individuo, sino de la situación que se genera en su interacción con el medio social. Este enfoque, involucra una serie de cambios en la concepción de la discapacidad, entre ellas la visibilización de habilidades de estas personas que antes habían sido negadas, mirando así su productividad y potencialidad como sujeto creador, productor; también, la eliminación de barreras legales que entorpecen el cumplimiento de los programas inclusivos; etc. Como pasa a ser un problema social, requiere de acciones sociales y políticas, por ser responsabilidad compartida entre todos los ciudadanos, principalmente autoridades. La educación inclusiva no es solo para los estudiantes con discapacidad, es para todos.

## 3.2. Definiendo los conceptos

### 3.2.1. Inclusión e integración

La inclusión es una palabra que surge del entorno educativo y se ha extendido hacia otras áreas que reflexión social, como las ciencias sociales y humanas. La inclusión es la inserción total de todas las personas, sin distinción de ningún tipo, en los diferentes ámbitos de la sociedad donde tiene participación activa. Entre estos ámbitos está la educación, la salud, la economía, recreación, etc. Es decir, hacer de la sociedad una sociedad inclusiva; donde unos tienen y sienten responsabilidad por la calidad de vida de otros, y viceversa, aunque estos unos y otros sean diferentes entre sí.

La integración, aunque semánticamente se acerque al sentido que tiene la inclusión, no parte del principio de la inserción total, sino de la inserción parcial de los sujetos que por alguna situación o condición se alejan de la norma que rige en la sociedad. Si bien, es posible insertarse en diferentes ámbitos de la sociedad, siempre tienen un límite o requieren de instrumentos que avalen su acceso. Es decir, las personas para sentir o tener responsabilidad de los otros, demandan que el otro se adapte a las condiciones de los modelos socialmente aceptados.

El siguiente cuadro intenta esclarecer las diferencias, sutiles a veces, entre inclusión e integración. El cuadro ha sido obtenido del *Manual da mídia legal* a cargo de la ONG Escola de Gente de Río de Janeiro<sup>7</sup>. Nos parece útil incorporarlo porque hace una comparación interesante entre estos dos términos y los sentidos que conllevan.

7 Escola di Gente. *Manual da mídia legal*. Comunicadores pela inclusao. Río de Janeiro: WVA Editores, 2002. Esta publicación completa se puede conseguir a través de Internet y el cuadro que incluimos aparece en el artículo “¿Qué es la inclusión? La diversidad como valor” de Fabio Adirón, original en portugués y traducido por Angela Couret en la Web de la Fundación Paso a Paso de Venezuela.

**Cuadro N° 1**  
**Diferencias entre inclusión e integración**

Inclusión	Integración
Inclusión: la inserción es total e incondicional (niños con discapacidad no necesitan “prepararse” para la escuela regular)	Integración: la inserción es parcial y condicionada (los niños “se preparan” en escuelas o clases especiales para poder asistir a escuelas o aulas regulares)
Inclusión: exige rupturas en los sistemas	Integración: Pide concesiones a los sistemas
Inclusión: cambios que benefician a toda y cualquier persona (no se sabe quien “gana” más, sino que TODAS las personas ganan)	Integración: Cambios mirando prioritariamente a las personas con discapacidad (consolida la idea de que ellas “ganan” más)
Inclusión: exige transformaciones profundas	Integración se contenta con transformaciones superficiales
Inclusión: sociedad se adapta para atender las necesidades de las personas con discapacidad y, con esto, se vuelve más atenta a las necesidades de TODOS	Integración: las personas con discapacidad se adaptan a las necesidades de los modelos que ya existen en la sociedad, que hace solamente ajustes.
Inclusión: defiende el derecho de TODAS las personas, con y sin discapacidad	Integración: Defiende el derecho de las personas con discapacidad
Inclusión: trae para dentro de los sistemas los grupos “excluidos” y, paralelamente, transforma esos sistemas para que se vuelvan de calidad para TODOS	Integración: Inserta a los sistemas grupos de “excluidos que puedan probar que son aptos” (sobre este aspecto, las cuotas pueden ser cuestionadas como promotoras de la inclusión)
Inclusión: el adjetivo inclusivo es utilizado cuando se busca calidad para TODAS las personas con o sin discapacidad (escuela inclusiva, trabajo inclusivo, recreación inclusiva, etc.)	Integración: El adjetivo integrador es utilizado cuando se busca calidad en las estructuras que atienden apenas a las personas con discapacidad consideradas aptas (escuela integradora, empresa integradora, etc.)
Inclusión: valoriza la individualidad de las personas con discapacidad (personas con discapacidad pueden o no ser buenos funcionarios, pueden o no ser cariñosos etc.)	Integración: como reflejo del pensamiento integrador, podemos citar la tendencia a tratar a las personas con discapacidad como un bloque homogéneo (ejemplos: sordos se concentran mejor; ciegos son excelentes masajistas)
Inclusión: No quiere disfrazar las limitaciones, porque ellas son reales	Integración: Tiende a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción
Inclusión: No se caracteriza apenas por la presencia de las personas con y sin discapacidad en un mismo ambiente.	Integración: La simple presencia de las personas con y sin discapacidad en el mismo entorno tiende a ser suficiente para el uso del adjetivo integrador.
Inclusión: A partir de la certeza que TODOS somos diferentes, no existen “los especiales”, “los normales”, “los excepcionales”, lo que existen son personas con discapacidad.	Integración: Incentiva a las personas con discapacidad a seguir modelos, no valorizando, por ejemplo, otras formas de comunicación como la de señas. Seríamos un bloque mayoritario y homogéneo de personas sin discapacidad rodeadas por los que presentan discapacidad.

### 3.2.2. Discapacidad

El concepto de discapacidad es un término que ha sido discutido muchas veces en diferentes circunstancias, escenarios, contextos y actores; y no termina de producir confusiones y mal interpretaciones. A su vez, la definición de la persona con discapacidad ha creado otra serie de confusiones donde ha primado el imaginario social (popular) que ha fortalecido la confusión, llevándolo al plano nominal, lejos de contribuir a entender las circunstancias y el concepto en sí mismo. Incluso,

los propios profesionales que atienden a las personas con algunas discapacidades, principalmente locomotora y motriz (físicas), como son los especialistas médicos en rehabilitación, también han ahondado en la proliferación de terminologías en su intento por ordenar el concepto.

Es muy conocido el Clasificador Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalía (CIDDM) que hiciera la Organización Mundial de la Salud en cuanto a la definición de la deficiencia, discapacidad y minusvalía; claro está que se trata de un enfoque médico. La deficiencia la define como toda pérdida o anomalía de una estructura o función anatómica, fisiológica o psicológica; la clasifica en: a) deficiencia anatómica, es la afectación física o corporal, b) deficiencia fisiológica, es la afectación de una función; c) deficiencia corporal, se refiere a la afectación relacionada con los órganos de los sentidos.

La discapacidad, para la OMS, es toda restricción o ausencia (debido a una deficiencia) de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano. La discapacidad se define como la exteriorización funcional de las deficiencias, limitaciones físicas o mentales que, al relacionarlas con el contexto social producen desventajas o minusvalías. La discapacidad puede revestir la forma de una deficiencia física, intelectual o sensorial, una dolencia que requiera atención médica o una enfermedad mental. Tales deficiencias, dolencias o enfermedades pueden ser de carácter permanente o transitorio.

La discapacidad presenta las siguientes categorías, en este clasificador:

- Discapacidad de conducta (conciencia, identidad, aprendizaje, comportamiento, relación).
- Discapacidad de comunicación (habla, escucha, visión).
- Discapacidad de cuidado personal (alimentación, aseo y arreglo personal, control de esfínteres).
- Discapacidad de locomoción (desplazamiento y transporte).
- Discapacidad de disposición del cuerpo (posturas, movimientos y equilibrio).
- Discapacidad de destreza (actividades manuales, personas zurdas, deficiencias de coordinación de movimientos).
- Discapacidad de situación (ante el clima o ambiente).

Y puede ser de tipo: a) intelectual o mental, se caracteriza por un funcionamiento intelectual inferior a la media y compromete el desarrollo de otros aspectos, como el motor; b) Motora, cuando existe la dificultad de realizar actividades motoras convencionales, sea parcial o total; c) Auditiva o de lenguaje y d) discapacidad visual.

Por otro lado, la minusvalía, para la misma organización, es la pérdida o limitación de oportunidades de participar en la vida de la comunidad en condiciones de igualdad con los demás. La palabra minusvalía describe la situación de la persona con discapacidad en función de su entorno social y ambiental. Puede ser de los siguientes tipos: de orientación, de independencia física, de movilidad, ocupacional, integración social, autosuficiencia económica.

La misma OMS inició en el 2001 un proceso de revisión de sus conceptos de enfoque médico. Y elabora, desde el enfoque biosicosocial, el Clasificador Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (CIF); con el fin de integrar las diferentes dimensiones de la discapacidad e intentar dar una visión más amplia de la salud desde los niveles biológico, individual y social.

Esta nueva clasificación, ha pasado de ser una clasificación de “consecuencias de enfermedades” a una de “componente de salud”. Donde se considera la interacción entre los diferentes componentes de la CIF en funcionamiento (funciones y estructura corporal, participación, actividades) frente a un dominio específico (salud, educación, trabajo, etc.). La interacción se entiende como una relación compleja entre la condición de la salud y los factores contextuales (personales, ambientales), creándose una interacción dinámica entre ambos. E incluso va en dos direcciones, puesto que la presencia de una discapacidad puede modificar la propia condición de salud.

En otras palabras, la discapacidad deja de ser un problema individual del sujeto que la porta y es analizado desde relaciones y factores ambientales, psicológicos anatómicos, de salud, etc. Que complementa el enfoque social de la discapacidad.

## 4. MARCO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO

### 4.1 Objetivo general

El objetivo del estudio es elaborar una Línea de Base con datos confiables y con características del contexto sociocultural de la niñez con discapacidad en el sistema educativo público; a fin de **identificar las prioridades que se deben considerar en un Plan de Inclusión Educativa**, cuya finalidad es disminuir la exclusión y mejorar los procesos de aprendizaje y el buen trato a niños y niñas con discapacidad.

### 4.2 Objetivos específicos

- Conocer las metodologías del trabajo inclusivo de las IE de EBR y CEBE
- Describir las principales características físicas de las IE de EBR inclusivas y CEBE
- Identificar buenas prácticas de inclusión educativa y social
- Describir las características físicas del entorno comunal e identificar rutas de tránsito de los niños y niñas con discapacidad.
- Conocer las diferentes miradas / percepciones hacia los niños y niñas con discapacidad en la localidad

### 4.3 Tipo de estudio

Para el estudio aplica una metodología descriptiva-explicativa basada la observación y recolección de información con un enfoque mixto, es decir cuantitativo en el sentido que se prioriza la data y estadística relacionada con la población objetivo y cuantitativo porque a partir de esta data y el trabajo de campo se plantea explicar la problemática y plantear cambios en el medio.

El informe cuantitativo, así como la aplicación de la encuesta en ambos distritos los realizó la empresa IMASEN Comunicación y Desarrollo Social.

### 4.4 Selección de los espacios

Como se trata de un estudio orientado a zonas de pobreza en el Perú, se identificó dos zonas importantes con un alto índice de pobreza; cada una con características diferentes y con situaciones de pobreza singulares. Se eligió a Lima Metropolitana y Huancavelica, la primera es capital del país y a pesar de su desarrollo urbano existe un gran número de pobladores que viven en situación de pobreza.

Según el Programa de Lucha contra la pobreza de Lima Metropolitana<sup>9</sup> (PROPOLI) de los 7.7 millones de habitantes de Lima alrededor de 3 millones no tienen recursos para cubrir su canasta básica de bienes y servicios. Se eligió Villa el Salvador por ser un distrito populoso y representativo dentro de los distritos peri urbanos que PROPOLI ha identificado. Huancavelica es la región con mayor índice de pobreza económica y desnutrición en el país; en esta región se eligió el distrito de Huancavelica.

9 PROPOLI es un programa que comenzó sus acciones en el 2003 y es un convenio entre el gobierno peruano (representado por el MIMDES) y la Unión Europea y tendrá una duración de 5 años.

## 4.5 Selección de las instituciones educativas

Para la selección de las instituciones educativas, tanto en Huancavelica como Villa el Salvador, se elaboró una serie de criterios básicos según los objetivos del estudio; sin embargo, primó una lista de colegios entregada por la coordinadora del proyecto, quien seleccionó los centros a partir de una primera visita de trabajo en ambas zonas. En la visita que la coordinadora del proyecto hace a Huancavelica, y en representación de FORO EDUCATIVO, realizó una Mesa de diálogo y concertación regional con autoridades y representantes de instituciones nacionales y privadas, en el tema de educación inclusiva. También, realizó un taller de gestores por la educación inclusiva, taller que contó con la participación de directores y docentes de diferentes instituciones educativas locales.

Los criterios de selección fueron:

- a. Instituciones educativas de gestión pública de nivel inicial y / o primaria.
- b. Instituciones educativas que tengan incluidos, uno o más, niños y niñas con alguna discapacidad.
- c. Que sean instituciones educativas accesibles espacialmente y cercanas a la ciudad.
- d. Que alguna de sus autoridades o docentes hayan participado del Taller de gestores por la educación inclusiva realizado por FORO EDUCATIVO.

Estos criterios son básicos y en el campo el equipo de trabajo decidió diversificar y complementar los criterios, a fin de recoger la diversidad social y cultural del público objetivo y beneficiarios directos del proyecto. Con ayuda de la Especialista en Educación Inicial y Especial de la DRE-Huancavelica, y en consenso entre los miembros del equipo de campo, se eligieron nuevas instituciones representativas de la diversidad socio cultural local. Así, se incluyeron instituciones educativas relativamente alejadas de la ciudad, más precisamente de comunidades campesinas o anexos; instituciones educativas interculturales bilingües o en su defecto solo bilingües (quechua-castellano) aunque ninguna de sus autoridades o docentes hayan participado del taller mencionado.

No hemos tenido información del proceso en Villa el Salvador, asumimos que fue semejante al de Huancavelica; incluido los criterios de selección. Para una mejor organización de las instituciones educativas intervenidas, las hemos agrupado según el componente urbano-rural para el caso de Huancavelica.

## 4.6 Selección de organizaciones claves y público objetivo

En cuanto a la selección de los actores claves que nos iban a proporcionar la información, también fue resuelta desde Lima con la coordinadora del proyecto, la asesora y la investigadora principal. Primero se eligió el público objetivo y beneficiario del proyecto, es decir los niños, niñas adolescentes y sus familias, sus docentes y compañeros de clase. Se clasificó en tres tipos de actores claves para este grupo: niñas y niños con discapacidad o sin ella, docentes, padres y madres de familia. Y a su vez, fuimos desagregando características y criterios de selección de estos actores en función de los objetivos e indicadores del proyecto.

Para el caso de los niños y niñas con discapacidad, lo subdividimos en niños y niñas que estaban incluidos en escuelas regulares y asistían permanentemente a clases; y niños y niñas con discapacidad que no estaban siendo incluidos en ningún centro de educación regular o especial. Completa este rubro, los niños y niñas sin discapacidad que estudian con niños y niñas incluidos. En cuanto al grupo de docentes, también se subdividió considerando si hacían inclusión en su aula regular o no lo hacían pero alguno o alguna de sus colegas sí; es decir, docentes de la misma escuela.

Los padres y madres de familia también fueron seleccionados según su relación con los niños con discapacidad, si los padres y madres tenían hijos o hijas con discapacidad estos se subdividieron en: padres con hijos o hijas con discapacidad incluidos y padres con hijos o hijas con discapacidad no incluidos. Y padres y madres con hijos sin discapacidad que estudian con niños o niñas incluidos en su aula.

**Cuadro N° 2**  
**Público objetivo y criterios de selección**

	<b>Público</b>	<b>Criterios</b>	<b>Relación con la inclusión</b>
1	Niños y niñas	Con alguna discapacidad	Incluidos en escuelas regulares
			No incluidos
		Sin discapacidad	Comparten aulas con incluidos
2	Docentes	Que hacen inclusión en sus aulas	
		Que no hacen inclusión pero tienen colegas que sí	
3	Madres y padres de familia	Con hijos o hijas con discapacidad	Incluidos en escuela
			Que no asisten a la escuela
		Con hijos o hijas sin discapacidad que comparten aula con estudiantes incluidos	

Para la selección de las instituciones públicas y privadas, y otras asociaciones de la sociedad civil local, involucradas con el tema de discapacidad e inclusión educativa se recurrió a la lista de participantes a los talleres previos organizados por la coordinadora del proyecto. Se tomó en cuenta, para su clasificación, su relación con el tema de la inclusión educativa y por el interés o responsabilidad frente a la discapacidad en la localidad.

## 5. ¿CUÁNTOS NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD EXISTEN?

Antes de pasar al análisis propiamente de la información obtenida en el campo, es importante señalar que en el Perú, como en otros los países del mundo, las cifras exactas acerca de las personas con discapacidad no están definidas. Según el reciente informe *Promoting the rights of children with disabilities*<sup>10</sup> del Innocenti Research Centre - UNICEF, se estima que en el mundo viven entre 500 y 650 millones de personas que enfrentan el deterioro de su integridad física, mental, sensorial<sup>11</sup>; y que el 10% de los niños, niñas y adolescentes del mundo, es decir alrededor de 200 millones, lo padecen.

Cerca del 80% de estos niños viven en países en vías de desarrollo. Las estimaciones<sup>12</sup> dan cuenta que un 2,5% de la población infantil de 0-14 años presenta algún signo de discapacidad o deterioro grave o moderado en su capacidad sensorial, mental o física; además, se plantea que de un 8% de esta población se puede esperar que presenten dificultades de aprendizaje o de comportamiento, o ambas cosas.

La Comisión Especial de Estudios sobre Discapacidad del Congreso de la República, hizo en su momento, denodados esfuerzos para que al menos una de las preguntas del Censo Nacional del 2005 hiciera referencia a las personas con discapacidad; sin embargo, no se logró y se perdió la oportunidad de tener una cifra nacional oficial sobre esta población.

En el 2005 el Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad y el Instituto Nacional de Estadística llevan a cabo una Encuesta Nacional de Hogares sobre Discapacidad en Lima Metropolitana; encuestan 1 889 749 hogares y el 20% afirmó tener al menos un miembro de la familia con alguna discapacidad. Por tanto, la prevalencia para Lima Metropolitana estaría alrededor del 5,7%, cerca de medio millón de personas.

Para el caso de Huancavelica, el Gobierno Regional realizó el año 2006 una encuesta y registro de la población con discapacidad en todas sus provincias; esta encuesta dio como resultado 1 635 personas con discapacidad en la región, donde el 55% son hombres y el 45% mujeres. Si tomamos como total de la población de Huancavelica, la cifra de 447 054 que registra el Censo Nacional de Población y Vivienda en el año 2005; el porcentaje de la población con discapacidad en esta región sería del 3,7%. Lamentablemente, los resultados de este estudio no consideran el rango de edad, por lo que no sabemos qué porcentaje es población infantil.

Nuestro estudio contempla, de manera complementaria, una encuesta para tener datos cuantitativos en Huancavelica y Villa el Salvador. La primera, fue aplicada a 426 personas (donde 202 es de hogares) y la segunda a 434 (donde 207 pertenece a hogares). Los resultados arrojan que alrededor del 9,9% de los hogares en Huancavelica tienen algún miembro de la familia que sufre discapacidad, un 5,9% tiene familiares menores de 19 años con alguna discapacidad, un 4,5% con niños menores de 6 a 12 años en edad escolar que presentan alguna discapacidad y un 3% de niños de 6 a 12 años con alguna discapacidad que asisten a las instituciones educativas locales.

En Villa el Salvador, los resultados fueron de 5,8% de hogares que tienen al menos un familiar con alguna discapacidad; este porcentaje no difiere del ofrecido por la ENAHO del 2005 que estima para Lima la prevalencia de 5,7% de personas con alguna discapacidad. El 2,9% afirma que tienen familiares menores de 19 años que presentan alguna discapacidad, el 1,5% afirma que en su hogar habita un menor de 6 a 12 años que presenta discapacidad y solo el 1% afirma que el menor asiste a la escuela en la actualidad.

10 UNICEF-Innocenti Research Centre. *Promoting the rights of children with disabilities*. (2007).

11 Estadística que recoge de los últimos informes de la Organización Mundial de la Salud

12 Que se basan en investigaciones de datos acumulados a lo largo de varios años en los países de mayor índice de desarrollo humano.

## 6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

### TESTIMONIO 1

#### Madre de niño con retardo mental leve incluido en la escuela regular (Huancavelica)

*Vengo de Rauli, me vine a Huancavelica a trabajar y por falta de terreno hice invasión. Tengo cuatro hijos de 14, 10, 6 y un año. Mi hijo de 14 años tiene retardo mental leve, eso me han dicho en el Seguro, allí me han explicado eso de la discapacidad, pero yo no sé qué es. A mi hijo, le han descubierto... Cuando tuvo seis años le matriculé en primer grado, ahí es cuando le han evaluado y le vieron de que tenía retardo mental. Claro al momento me chocó, pero poco a poco tenía que ir superándolo y darle más apoyo a mi hijo. En el Seguro he asistido a la capacitación que da la psicóloga, es por eso que de repente ahora tengo paciencia.*

*A mi hijo lo puse en colegio especial antes, ahora está en la escuela igual que su hermano, en segundo grado está, dos años ya tiene acá. Los profesores lo apoyan, de la escuela especial viene una señorita para apoyarle, bastante apoya a los niños especiales. Para mí es bueno que esté en la escuela normal, porque al menos para que aprenda, siquiera a hacer su nombre, a firmar, algo. Parece que ahora lo veo casi normal. Sí, se está normalizando, pero sí es.*

*A su escuela de mi hijo le falta los servicios higiénicos, le falta luz. Es una escolita prácticamente pobre. Le falta. En la escuela lo tratan bien, como es mayorcito, también, se hace respetar; sino ya pues siempre a veces se pelea algo. Por su retardo, los niños lo fastidian, se burlan de él. Su hermano también no tiene paciencia, le ayuda en las tareas, le enseña la suma, pero pasa un instante y se olvida, no retiene nada.*

*Es engreído también, quiere que una esté con él, te abraza, te besa, te acaricia. Cuando se va a la escuela está tranquilo. Él me ayuda bastante, acá hace los quehaceres de la casa, ayuda. Pensando, digo ahora, siempre tenemos a veces pena, siempre sentimos lástima por esos niños porque son indefensos, no se pueden defender. Hay que apoyarle bastante, derepente ellos nunca van a salir profesionales, pero con algo pueden salir, con algo técnico o derepente irse a un CENECAPE.*

*¿Qué esperarías? Esperanzas no tengo, pero sí puedo apoyarle hasta donde pueda, pero esperanzas no hay.*

*Sí, quiero pedir a las instituciones que nos apoyen, más que todo a los niños que son especiales. Hay algunos que no tienen recursos económicos... y que haya igualdad con los niños. No porque son especiales tienen que ser marginados, todos juntos que sean iguales. Eso es mi idea*

### 6.1 HUANCATELICA

#### 6.1.1. El entorno familiar

En el trabajo de campo realizado no pudimos ubicar con facilidad a las personas con discapacidad, principalmente niños, en las calles del centro de la ciudad ni en los barrios o caminos hacia donde nos dirigimos en su búsqueda. Incluso, cuando teníamos datos exactos que en determinado lugar vivía un niño o niña con discapacidad, muchas veces nos negaron esta afirmación apenas llegamos al lugar. Desde ese momento, teníamos ya los primeros resultados acerca de la situación en las que viven. Estos niños y niñas, incluidos o no en la escuela, se encuentran circunscritos y limitados al hogar, y en el mejor de los casos (los incluidos), comparten este espacio con la escuela.

Las familias que visitamos en Huancavelica, en la ciudad, alrededores y comunidades campesinas periféricas; son familias pobres, de bajos recursos económicos, provenientes de zonas del interior de la provincia y que han migrado a la ciudad, o sus cercanías, para asentar su familia y que sus hijos e hijas tengan mejores servicios y condiciones para desarrollarse. Varias madres sostenían que migraron para que sus hijos puedan estudiar, porque en las comunidades alejadas no tienen escuelas.

En este proceso de traslado a la ciudad, o pueblos cercanos, las familias fueron optando por nuevos hábitos y prácticas, y conservando para el entorno familiar algunos muy íntimos que los conectan con sus lugares de origen, especialmente el idioma, el quechua. Todos los padres o madres consultados afirmaron ser quechua hablantes, algunos dijeron haberse olvidado o hablarlo sólo entre familia; algunos de ellos se comunican en este idioma con sus NCD, otros no permiten que lo hablen porque no quieren que los rechacen, además de su condición, por el idioma.

Las familias de las comunidades rurales, aproximadamente a una hora de distancia del centro de la ciudad, son aún más pobres que las familias de la ciudad. Según los indicadores de pobreza, en esta región se encontrarían los índices de pobreza y pobreza extrema más altos, 80% y 60% respectivamente. Otro indicador de esta situación, es el grado de desnutrición que presentan los niños menores de cinco años, alrededor del 53% estaría con desnutrición crónica y el 12% de niños recién nacidos presenta bajo peso al nacer.

### Origen de la discapacidad y el acceso a los servicios de salud

Cuando preguntamos a las madres y padres de familia acerca de sus niños, niñas y jóvenes con discapacidad (en adelante utilizaremos las siglas NCD) sobre las condiciones del nacimiento de sus hijos y de cómo se enteraron de su discapacidad, tuvimos respuestas variadas pero muy semejantes. Es decir, cada familia tiene una historia de partos y nacimientos de los hijos, pero casi todos (salvo un caso, sucedido en la ciudad) concluyen que se enteraron de la discapacidad de sus hijos pocos años después del nacimiento o incluso, como lo dijo la mujer del testimonio 1, cuando los llevaron a la escuela, alrededor de los 6 años. También pudimos comprobar que los padres y madres no identifican si la discapacidad de sus hijos es congénita o ha sido adquirida en los primeros años; para los casos de discapacidad mental, como Síndrome de Down, es evidente que no se trata de una discapacidad adquirida, no así cuando presentan deterioro en la capacidad auditiva, de lenguaje, visual o en su movilidad.

#### TESTIMONIO 2 (fragmento 1) Madre de niño con discapacidad motora (Huancavelica)

*Seguro se ha dislocado su pie, pensé, pero no era eso. Me dijeron que los nervios, por eso tiembla su piecito, por eso. Me dijeron que cuando tenga 4 ó 5 años recién van a ver si es que son los nervios. “Ahorita no te puedo decir nada”. Y hace poco lo he llevado, en el 2005, me dijeron “no, no tiene nada tu hijo, seguro que al nacer ha tomado un poco de liquido, por eso la cabeza algo está fallando”. Pero si fallaría la cabeza, estaría como loco, ahorita no está así, está normal, no tiene nada. Por eso lo he llevado a Lima, me mandaron hacer una tomografía, para eso pedían 1500 soles y yo no tenía plata, por eso me lo traje, así no más. “Si es que está grave tienes que dejarlo internado 6 meses” me dijeron, pero al día siguiente me dice “si va a mejorar”.*

Hemos recogido casos donde madres y padres, han recibido noticias como esta por parte de los médicos y operarios de los centros de salud; respuestas que lejos de informarles acerca de las causas o razones de la situación, fomentan la especulación, el desconcierto, la culpa incluso.

Recibir la noticia de la discapacidad de sus hijos no es grato, en absoluto, para las madres y padres de familia. Representa no sólo una decepción o dolor, o choque emocional como dicen sentirse en ese momento; los padres y madres con un NCD no tienen claro qué es la discapacidad y por qué sus hijos lo tienen. Lo que les queda claro es que esta condición va demandar de ellos más apoyo, tiempo, paciencia, dedicación y dinero. Los padres que han invertido sumas significativas de dinero para saber si era posible curar a sus hijos, sostienen que la discapacidad representa un gasto económico que no pueden asumir, ir a la posta, al centro médico de la ciudad o trasladarlos a la capital demanda un esfuerzo familiar.

Por esta razón, solo pocas familias llevan a los NCD a los servicios de salud; en las zonas rurales visitadas ninguna familia lo hace, sólo cuando estos niños o sus hermanitos presentan una situación extrema de salud, recién deciden llevarlos. En las zonas rurales pocas familias pueden reconocer síntomas elementales de enfermedades comunes, la mayoría recurre a soluciones naturales y medicina popular, es recién cuando el paciente presenta gravedad que son trasladados a los centros de salud. En las comunidades visitadas el centro de salud se encuentra a gran distancia del hogar, los médicos suelen estar fuera, no tienen medicamentos para los niños y no hacen visitas domiciliarias a los NCD para ver sus progresos, para empezar, no los tienen registrados.

Las madres y padres afirman que cuando los han llevado tan solo los han pesado, medido, revisado sus cuerpos y devuelto en las mismas condiciones. De allí, que tienen reticencias en llevarlos más a menudo. En los últimos años, con el establecimiento del Seguro Integral de Salud, los padres han logrado que sus hijos tengan un mayor acceso a los centros de salud, siempre y cuando éstos se encuentren matriculados en las escuelas de educación básica. El ingreso de algunos de los NCD al sistema educativo ha significado la posibilidad de acceder a los servicios de salud, sin embargo, los padres han constatado que este seguro no cubre las atenciones propias que requiere una determinada discapacidad; por eso, a pesar de tener seguro, algunos niños no suelen asistir. Aquellos que NCD que no asisten a las escuelas, sencillamente no tienen acceso.

Las terapias que, en algunos casos, se han aplicado a estos niños han sido cubiertas íntegramente con fondos propios de las familias o, en los últimos años, si el niño o niña se encuentra en la escuela especial o recientemente en una inclusiva, reciben el apoyo de especialistas en educación especial. Pero sólo en el caso de las familias con NCD en escuelas de la ciudad, estas visitas no se han realizado nunca en las escuelas de las comunidades rurales alejadas de la ciudad.

Sabemos bien que se agudizan más las discapacidades cuando no son tratadas a tiempo, puede suceder que la ayuda de artefactos o pequeños accesorios mejoren la calidad de vida de estos niños, como sillas de ruedas, muletas, anteojos, audífonos, etc. Elementos que pueden cambiar, incluso, la situación crítica de discapacidad de estos niños, podrían por ejemplo oír y ver mejor, trasladarse con menos dificultad y más seguros. Pero ninguno de estos elementos, por más sencillos que fueran, están disponible para ellos. Sus familias no cuentan ni con la información de estos productos ni con los medios para adquirirlo. Sólo una madre afirma que su hijo tiene una silla de ruedas y la consiguió como regalo de una institución privada, pero como por su casa no hay pistas ni veredas, a su hijo no le ayuda mucho transportarse en ella.

Según las entrevistas con los operarios de salud, el retardo mental leve y de grado medio es bastante frecuente en Huanavelica. Observamos, también, de algunos registros recientes de este personal y de la escuela especial, que otra discapacidad frecuente es la relacionada con los sentidos. Existe un alto número de niños y niñas con un significativo deterioro de sus capacidades visuales, auditivas y de lenguaje. Otro grupo también frecuente, es la discapacidad física asociada al funcionamiento de las articulaciones. Problemas de autismo, síndrome de Down, entre otras, también han sido detectadas entre esta población.

No es casual o extraño que estas discapacidades primen en esta zona, como tampoco es extraño pensar que a mayor pobreza mayores probabilidades de adquirir enfermedades (por la poca o inexistente salubridad de los hogares y servicios públicos), nacer con discapacidades debido a que no hubo control en el embarazo, el parto y los primeros días del nacimiento, mayores índices de desnutrición que tiene un efecto directo en el proceso de formación y desarrollo del cerebro, etc. Otro aspecto, asociado a la pobreza, es el bajo índice educativo y de alfabetización de los padres y especialmente las madres, madres analfabetas reproducen sus carencias precisamente porque no tienen herramientas para apoyar adecuadamente el desarrollo de sus hijos.

No existe en los centros de salud, un registro de las personas con discapacidad que habiten en la jurisdicción, y menos un plan de seguimiento de sus progresos o deterioro de su salud. Sólo algunos, aquellos que han asistido alguna vez a los centros, tienen fichas de control pero solo se activan cuando estas personas, adultas o niñas, son llevadas al mismo lugar de atención. Los médicos no saben, a ciencia cierta, cuál es la prevalencia de la discapacidad, cuál es la evolución de la adquisición, los tratamientos realizados en cada caso, etc.

También, entre los factores que influyen en la adquisición de las discapacidades, se puede inferir las consecuencias que ha dejado varios años de violencia interna y que afectaron con mucha fuerza regiones como Huancavelica. Recordemos que estos NCD, son los hijos y nietos de las familias que vivieron el horror de la guerra, incluso ellos mismos son víctimas de las secuelas de esa violencia, ya sea a través de la violencia física ejercida por propios progenitores o cuidadores, o la violencia simbólica del hambre, la pobreza y el olvido.

### Trato y expectativas

Muchas madres y padres de familia, aunque generalmente madres, sobreprotegen a estos niños de cualquier persona extraña que podría acercarse a ellos o mostrarse algún interés especial. Sus razones tienen asidero en factores como el temor de que esta persona pueda agredirlos, o también porque subestiman que sus hijos puedan entablar un acercamiento con alguien o que se los puedan llevar o experimentar vergüenza de su condición, etc. Confrontando los resultados de la encuesta aplicada en este lugar, donde se declara que el 60% de la población no siente ningún rechazo frente a los NCD, el 17% un rechazo intermedio y el 23% un alto nivel de rechazo hacia esta población; los testimonios de las familias, los niños propiamente, sus compañeros y los maestros, afirman que existe un alto grado de rechazo.

En todos los casos encontrados, los padres, madres, familiares, niños y docentes nos han informado de casos de violencia contra los NCD. Violencia que se administra en el hogar como en la calle, de los padres y familiares hasta los docentes. La violencia contra estos niños es frecuente, internalizada incluso como una práctica correctiva de la conducta, cuando es física, o de prevención de errores cuando se trata de una amenaza. Las madres entrevistadas afirman haber castigado físicamente a sus hijos porque no tenían otra forma de controlarlos o imponer el orden, también los gritan y ofenden aunque luego se arrepienten.

La violencia impartida a alguien con menos posibilidades de defensa, es una forma de transmitir poder sobre el otro, de controlar por medio del miedo y, también, de esconder los propios problemas de inseguridad, rabia contenida, impotencia e incapacidad de afrontar un problema. Si complementamos el cuadro con un contexto social convulso del pasado reciente, tendremos un presente aún más convulso y agresivo sin necesidad de violencia externa.

El maltrato hacia los niños, es otro de los factores que agudizan las discapacidades de corte psicológico, si es que no la promueven. Un entorno de violencia crea sujetos con una baja autoestima y con pocas posibilidades de logro de sus aspiraciones. Por eso, parte de la violencia simbólica que viven estos niños es la baja expectativa que tienen de ellos sus propios padres. En la encuesta aplicada, los padres y madres afirmaron que si bien sus hijos no podrían mantenerse solo o ser independientes económicamente (61,8%), éstos podrían llegar a desarrollar una carrera, a destacar a través de una práctica artística o deportiva, incluso dirigir una empresa, con mayor probabilidad. Sin embargo, cuando hicimos estas mismas preguntas en las entrevistas, sostuvieron que no tienen grandes expectativas aunque sí les gustaría que logren estudios superiores. Otros padres, por el contrario, han perdido la esperanza, pero continúan apoyándolos por amor y por responsabilidad; y si los envían a la escuela, es porque quieren que aprendan “algo”.

Los padres nunca han afirmado maltrato sistemático a estos niños, pero tanto ellos como los docentes y los especialistas de salud que hemos consultado; afirman tener conocimiento de familias que maltratan a estos niños, los esconden o incluso los exponen a peligros con la idea de que sean eliminados.

**TESTIMONIO 2 (fragmento 2)**  
**Madre de niño con discapacidad motora**  
**(Huancavelica)**

*Un poquito de esto he visto, cuando estaba en el PRITE mi hijito, ahora no sé dónde estará, cuando nosotros estábamos llevando a nuestro hijo nos hemos enterado que estaban ocultando a su hijo y estos señores son profesionales, tienen vergüenza. Hasta lo han dejado en el campo, para que se pueda comer el chanco, dos niños eran; los niños no salen afuera, tienen que estar en su cuarto, encerrados. Cuando salen al sol, se pelan, ya tiene como 18 años pero su tamaño es de un bebe. Uno también gateaba, tiene 8 años, edad de mi hijo, pero no habla, no sienta, ahí echadito no más está, hace sus necesidades ahí. Eso hemos encontrado en Santa Ana.*

Como se aprecia, las expectativas bajas son una actitud que influye en el desarrollo de estos niños y niñas. La familia no contribuye en muchos casos en mejorar la situación sino en transmitir lástima, hacia el resto de la familia y la comunidad. Y es precisamente la lástima la que oculta el potencial de estos niños. Son pocos los padres que logran identificar las habilidades de sus hijos, reconocer el amor que tienen hacia la vida, el cariño que entregan en cada gesto. Como menciona la madre del testimonio 1, estos niños son cariñosos y esperar recibir lo mismo; paradójicamente a lo que se dice o circula en el imaginario popular, que los habitantes de las culturas andinas no exhiben sus muestras de amor y de cariño, estos niños (adolescentes y adultos) lo hacen con toda la libertad y la frescura que sus sentimientos generan.

**6.1.2. En la escuela**

En cuanto al tema de la escuela, fue fundamental recoger las voces de diferentes actores a quienes involucra este sistema. Por un lado, tuvimos encuestas y entrevistas a las autoridades de la escuela como también a autoridades locales y regionales del Ministerio de Educación; por otro lado, recogimos la visión que muchos padres, madres, compañeros, docentes y los propios niños tienen de la escuela. En esta sección analizaremos sus respuestas como también la compararemos con las cifras obtenidas en la encuesta.

Para iniciar el análisis, diremos que en las encuestas realizadas el 23,5% de los encuestados afirma que la educación peruana es buena o muy buena, el 70,6% afirma que es regular y el 4,9% que es muy mala. La percepción es entonces positiva, aunque es importante seguir analizando algunos cuadros que nos muestran que estas primeras afirmaciones se diluyen cuando incidimos en un tema específico. En el siguiente cuadro se pueden observar estos datos:

**Cuadro N° 3**

*¿Calificaría la ... de los colegios estatales de Huancavelica de muy buena, buena, regular, mala o muy mala?*

	Muy Buena (+)	Buena (+)	Regular	Mala (-)	Muy Mala (-)
La Infraestructura	3.9	25.5	65.7	4.9	--
La calidad de profesores	2.0	38.2	58.8	1.0	--
El equipamiento	1.0	26.5	59.8	9.8	2.0
La educación que brindan en general	2.0	37.3	58.8	2.0	--

Aquí, se puede apreciar que el tema del equipamiento se perfila como un punto crítico que incomoda a los padres de familia, aunque no tanto para calificarlo de todo muy malo. La infraestructura es otro tema que aparece como preocupante para algunos padres y madres, más que la calidad de los profesores, pues esta tiene una aceptación regular y buena muy alta. En el trabajo de campo, asistimos a todos estos colegios y efectivamente llamó la atención que muchos de ellos, los que estaban más cerca de la ciudad, tenían una infraestructura de material noble, de por lo menos dos pisos y varios recientemente construidos. Recordemos que en la década del dos mil, en nuestro país, principalmente en zonas rurales, peri urbanas y populosas, el gobierno de turno llevó a cabo construcciones o reconstrucciones de escuelas y son éstos centros los que fueron beneficiados con este plan; mas no, las escuelas rurales alejadas de la ciudad como es el caso del otro grupo de escuelas visitadas.

Percepción semejante a la de los padres tienen los niños encuestados (compañeros de los niños incluidos), a ellos se les hizo preguntas específicas acerca del estado de determinadas áreas de la escuela y se les pidió que dieran una calificación, el resultado fue:

**Cuadro Nº 5**

*¿Dirías que el estado de ... en tu escuela es muy bueno, bueno, regular, malo o muy malo?*

	Muy Bueno (+)	Bueno (+)	Regular	Malo (-)	Muy Malo (-)
La aulas	28.3	43.4	22.6	3.8	0.9
Los baños	7.5	39.6	26.4	17.0	3.8
Las carpetas	23.6	43.4	27.4	3.8	--

Alrededor del 21% afirma que el área más crítica de la escuela son los baños, muchos de estos servicios no tienen agua y desagüe, se encuentran sucios casi todo el tiempo, no existe el papel higiénico disponible y menos elementos de aseo. El estado de las carpetas es otro rubro que consideran malo o regular, son ellos los que pasan sentados gran parte del día y la comodidad acá tampoco existe. Hemos observado que se trata, en algunos casos de carpetas unipersonales bastante deterioradas y poco prácticas para el trabajo en equipo. Tanto los baños como las carpetas, de las zonas rurales, son las que se encuentran en peores condiciones.

Estas preguntas las veremos también en el análisis de los datos cualitativos, de esta manera veremos las coincidencias y diferencias que resultan de una entrevista abierta, donde pueden comentar más ampliamente de aquello que les disgusta o les agrada más.

### **Gestión de la escuela y acceso**

La creación o transformación de las escuelas regulares en inclusivas no queda muy claro en el caso de Huancavelica, los directores de las escuelas afirman que esta decisión no es de su administración, sino que viene “de arriba”, es decir, desde las Direcciones de Educación Regional o del mismo Ministerio de Educación. La Ley, en cambio, especifica que la reconversión hacia escuelas inclusivas es voluntaria, en esta primera etapa, y debe ser consensuada entre los actores educativos. Además, deben cumplir una serie de recomendaciones y programas inclusivos, entre ellos los de sensibilización e información acerca de la inclusión educativa y sus beneficios.

Las cinco escuelas urbanas visitadas y dos de las tres rurales, tienen un Plan Educativo Inclusivo (PEI) que ha sido construido con el apoyo del Centro de Educación Básica Especial (CEBE), en algunos casos de escuelas urbanas. Lo curioso es que estos planes deben estar elaborados de manera consensuada entre padres de familia, docentes, estudiantes y directores de escuela; sin embargo, la totalidad de padres de familia encuestados afirman no haber participado en ningún plan inclusivo ni haber sido consultados al respecto.

En las entrevistas con algunos docentes y con miembros de los servicios de apoyo a los estudiantes con discapacidad, nos dijeron que en algunos colegios quienes elaboraron dichos planes fueron los miembros del CEBE local con consentimiento de los directores, quienes tomaron dicho plan como propio.

Sea como fuere este proceso de reconversión, los docentes, al menos los de las escuelas urbanas, están informados de la existencia de la nueva propuesta y el 81,3% afirma que su escuela es o tiende a ser inclusiva.

Una escuela inclusiva responde a una serie de cambios, principalmente actitudinales y de pedagogías, para ser considerada inclusiva que, como hemos visto en la parte conceptual de este informe, es diferente de una escuela integradora. Uno de los aspectos que debe considerar la escuela inclusiva es la coordinación permanente con los CEBE de la localidad, ya que esta institución es la que, generalmente, deriva a los estudiantes que serán incluidos. Pero también, es posible encontrar, y pasa mucho en estas escuelas, que se detecten algunas discapacidades entre los estudiantes regulares o que estudiantes con alguna discapacidad, sobre todo motora, demanden su ingreso a estas escuelas.

En el caso de esta región, el 100% de las escuelas rurales han incluido a estudiantes con discapacidad sin ningún proyecto inclusivo previo o coordinación con el CEBE. Es más, en la jurisdicción de estos colegios, no existe un CEBE. Por lo tanto, tampoco cuentan con apoyo del Servicio de Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE).

En cuanto al acceso de los estudiantes incluidos, la escuela no realiza una campaña previa de matriculación de los NCD de la zona, sino que los padres asisten a ella y solicitan la matrícula. En las escuelas urbanas, recién el año 2006 los CEBE llevaron alumnos de su institución a las escuelas regulares locales. Todos estos niños incluidos tienen matrícula regular.

El acceso físico es otro tema a considerar seriamente, los estudiantes de las zonas urbanas demoran alrededor de 15 a 20 minutos para trasladarse desde sus casas hasta la escuela; algunos lo hacen en un tiempo mayor o menor, y tienen la posibilidad de usar el servicio de transporte local. En cambio, los estudiantes de zonas rurales no tienen las mismas condiciones, todos los niños incluidos entrevistados afirmaron que caminaban aproximadamente una hora desde sus casas hasta la escuela; algunos lo hacían en un tiempo mayor. En la época de invierno y lluvias es cuando más problemas tienen para poder trasladarse, a veces tienen que cruzar cerros y pequeños ríos. Esta es pues una dificultad que se extiende a toda la población educativa, alumnos y profesores, pero es más complejo cuando se trata de niños y niñas que presentan discapacidad.

Estas rutas largas y con un terreno dificultoso, significan siempre un peligro para su integridad física debido a las caídas que pudieran tener, el frío que puedan pasar durante el recorrido e incluso el acecho de personas extrañas. Para los niños con discapacidad no incluidos actualmente, el tiempo que empleaban para llegar a la escuela fue uno de los motivos que pesaron a la hora de dejar la escuela.

### **Infraestructura y accesibilidad**

Como se ha mencionado arriba, la mayoría de los colegios de la zona urbana han sido reconstruidos o renovados por el programa de mejoramiento de la infraestructura educativa de gobiernos anteriores, por lo que la infraestructura es aceptable e incluso admirada por los padres de familia. Sin embargo, las mismas condiciones no gozan las escuelas de las zonas rurales, incluso cuando se trata de estudiantes de inicial. Estas escuelas, lo hemos constatado, no están cercadas y existe el problema de que los niños salen y pueden extraviarse, no tienen techos en buenas condiciones y servicio de agua lo tienen restringido. El siguiente fragmento del focus dirigido a los docentes no inclusivos, grafican esta realidad.

**TESTIMONIO 3 (fragmento)**  
**Docente de educación inicial en zona rural**  
**(Huancavelica)**

*En mi centro educativo solo tenemos agua hasta las 10 de la mañana y después ya no hay, para los niños de la tarde estamos con recipientes. En cuanto al techo, este centro educativo necesita una refacción. A pesar de que la infraestructura no es tan antigua, hay goteras por todos lados. Cuando llueve nos retiramos a un lado ¿qué vamos a hacer? Dejamos esos espacios libres y seguimos con nuestras clases, pero sucede que a los niños se les moja sus puestos, hasta la pizarra chorrea. Ya nos tenemos que agenciar nosotras. Lo básico sería atender lo que se refiere al agua.*

El problema de estos centros, es que no están adaptados para albergar a estudiantes que presentan algunos tipos de discapacidad, sobre todo motora. Estas escuelas no tienen rampas en el ingreso al local ni a las aulas, no cuentan con barandas especiales ni baños acondicionados para el ingreso de una silla de ruedas, no presentan señalización adecuada y en algunos casos no existe una correcta iluminación de las aulas.

**TESTIMONIO 2 (fragmento 3)**  
**Madre de niño con discapacidad motora**  
**(Huancavelica)**

*Ahora sí está adecuada la escuela de mi hijo, en primer grado tuve problemas, no había salones, ahora sí tiene, ya está en nuevo salón, lo malo es que es en segundo piso. Para subirlo y para bajarlo tengo que ir antes de la hora, para subir y también para bajarlo.*

Ante esta realidad, el 70% de los padres de familia y el 87,6% de los docentes reconocen que la infraestructura de las escuelas no está preparada para ser inclusivas. Cuando consultamos con las autoridades locales, del Gobierno Regional y de la Dirección Regional de Educación, manifestaron que no es posible adecuar físicamente las escuelas o las aulas porque no tienen los recursos para ello y existen otras prioridades que deben atender.

### **Prácticas inclusivas**

Según la normativa aplicada a las escuelas inclusivas, estas debieran tener actividades de preparación, información, sensibilización acerca de la propuesta inclusiva y los beneficios de ésta; como también, actividades de acogida a los estudiantes incluidos. El 75% de las escuelas realizan algún tipo de actividad de acogida, sean actividades a nivel del centro educativo (presentan públicamente al alumno o alumna incluido) o en forma más particular y limitado al aula. En algunos casos, estas prácticas suelen involucrar a los estudiantes, padres de familia, docentes y equipo SAANEE. El 25% de estas escuelas no realiza ninguna actividad de acogida o sensibilización.

En el aula, las prácticas que los docentes definen como inclusivas se refieren a prácticas pedagógicas, metodológicas y actitudinales; como las adaptaciones curriculares que en las escuelas rurales dicen hacer todos los docentes, aunque no están seguros de hacerlo adecuadamente. En el 60% de las escuelas urbanas se hacen estas adaptaciones y son aseso-

rados por los especialistas del SAANEE, o en su defecto, estas adaptaciones la realizan solo los especialistas, sin que el docente participe. Frente a esta práctica, el 25% de los docentes afirma que no se encuentran capacitados para realizarlas, mientras que el 75% afirma que están más o menos preparados para hacerlo. También, hemos recogido información acerca de las adecuaciones de pruebas para niños incluidos, el método que utilizan estos docentes es “bajar la exigencia” de las preguntas.

Otra estrategia inclusiva que utilizan los maestros en el aula es el trabajo de grupo entre todos sus estudiantes, esta afirmación es corroborada por la encuesta aplicada a los compañeros de los alumnos incluidos, donde estos afirman que el 71,2% ha realizado trabajos en clase con sus compañeros incluidos y el 84,9% acepta estudiar en la misma aula y a apoyarlos en clase. El docente complementa esta práctica con ejercicios dirigidos específicamente a estos niños, la dedicación que le presta en el aula y estrategias para que los niños participen activamente. Los docentes que hacen inclusión afirman que no todos los niños incluidos responden a estas prácticas, algunos se recluyen y se niegan a ser ayudados o participar en clase. Como respuesta a esta actitud, algunos docentes afirman que los ubican al fondo del salón y no les prestan atención.

Una de las carencias que los docentes afrontan es la falta de material didáctico adecuado para estos alumnos, y para todos en general; el 100% de docentes afirma no contar con materiales que ayuden su trabajo de inclusión.

### **Apoyo del SAANEE local**

Estas ayudas para mejorar sus aprendizajes se las reservan para los especialistas de los SAANEE, puesto que ellos no sabrían utilizar los materiales de ayuda para una determinada discapacidad, como libros en braille, lenguaje de señas, etc. Sólo el 40% de las escuelas urbanas cuenta con la asistencia del SAANEE, esta ayuda consiste en la realización del diagnóstico de los estudiantes incluidos, la adecuación de pruebas, apoyo en el aula a los docentes y las visitas a hogares de los niños para realizar las terapias de lenguaje u otra que lo requiera la discapacidad del niño o niña. La frecuencia de visitas a las aulas es de una vez por semana, dos horas cada vez; si la discapacidad del alumno incluido requiere que la asistente vaya más de una vez, la segunda visita se realiza en el hogar de los niños. Considerando que se trata de un espacio andino y existen familias que hablan en quechua, el número de especialistas que pueden comunicarse en este idioma es mínimo.

El 87,5% de los docentes encuestados declara que ni ellos ni los estudiantes incluidos de sus aulas reciben el apoyo del SAANEE. Y que más bien, son las familias, pero no en todos los casos, quienes dedican tiempo en apoyar el proceso de aprendizaje de los niños. Al respecto, el 100% de las familias de zona rural, afirmaron que ayudan a sus hijos incluidos en todo lo que se refiere a las tareas de la escuela; cuando tienen hijos mayores estos enseñan a sus hermanos o lo hacen las madres, cuando tienen algo de educación y paciencia. Un porcentaje importante declaró que aunque quisieran no pueden ayudarlos con las tareas porque son analfabetos.

Una de las grandes dificultades que los docente enfrentan en el aula, es la extra edad de los alumnos incluidos. Es un problema que tanto las escuelas rurales como las rurales afrontan. El 80% de los estudiantes incluidos que presentan algún tipo de discapacidad intelectual tienen edades por encima de la media de sus compañeros de aula, diferencia que va de 2 a 7 años. Esta es una situación constante en todas las escuelas del país y contribuye a empeorar las condiciones, ya frágiles, de las prácticas de aula. La extra edad trae muchas consecuencias complejas, tanto para los estudiantes con estos años de más, como para los estudiantes a quienes corresponde el año.

En el Reglamento Educación Básica Especial de la Ley de Educación, se propone que en las aulas debe primar las competencias logradas para la edad cronológica del estudiante; es decir, cada estudiante debe incluirse en el grado que corresponde a su edad cronológica y no la edad “mental” que pudiera tener. En las escuelas visitadas, ninguna responde a esta medida. Incluso las asistentes de los SAANEE y los CEBE confirman esta realidad. Como, por ejemplo, el caso de la madre del testimonio 1, que tiene un hijo de 14 años y asiste a segundo grado.

Los niños y niñas que ahora son excluidos del sistema escolar, la extra edad fue otro motivo decisivo para dejar las aulas, terminaron aburriéndose de un sistema en el que repitieron de grado muchas veces.

### Capacitación docente

Según el Plan Piloto de Inclusión Educativa, los colegios que hacen inclusión son los primeros en recibir capacitación para sus docentes. Recordemos que en la primera etapa de este plan, se focalizó el programa en 4 regiones, donde no se encuentra Huancavelica, y en los colegios que voluntariamente se acogieran a este nuevo sistema. Sin embargo, como constatamos en el campo, la capacitación para los docentes de los colegios en transición a ser inclusivos, no han recibido este tipo de capacitación.

El 87% de los docentes de las escuelas de Huancavelica, que forman parte del proyecto de estudio, no habían recibido nunca capacitación en temas de inclusión educativa y menos información acerca de la discapacidad. El 62,6% de los docentes afirmaron que, incluso a pesar de haber recibido capacitación, no se sienten preparados para trabajar con esta población. En dos escuelas sí se capacitó a los docentes, pero en un colegio solo se aceptó un docente del centro y en el segundo caso, se capacitó a tres.

A pesar de estas limitaciones en la formación y capacitación, en 5 de las 8 escuelas, los docentes manifiestan trabajar con estos estudiantes y tratar de acomodarse a las necesidades de sus alumnos. Lo que sí solicitan los docentes es que bajen el ratio de alumnos que tienen por aula y que determinen cuál es el número de estudiantes incluidos por cada aula y con una carga menor de estudiantes. En el periodo del estudio, las escuelas de Huancavelica cuyas aulas hacen inclusión, han tenido de 1 a 3 estudiantes incluidos y con una carga de alumnos que podía llegar a 40 y un mínimo de 15.

### Socialización

La escuela es un espacio socializador por excelencia, aquí se encuentran los pares y se construyen las identidades que serán la base para su desarrollo personal y social. Las teorías de la inclusión afirman que las escuelas inclusivas son el mejor espacio para que los estudiantes socialicen, aprendan unos de otros, se reconozcan y se diferencien; pero sobre todo se encuentren y valoren sus diferencias. La encuesta aplicada a los estudiantes compañeros de niños incluidos, arrojó los siguientes resultados acerca de la interacción con los estudiantes con discapacidad, que se da en la escuela:

**Cuadro N° 6**

*¿Cree que un niño con discapacidad...?*

	SI	NO
Aprende las cosas igual que tú	37.7	56.6
Entiende lo que el profesor enseña	45.3	50.0
Puede jugar contigo y con tus amigos	44.3	52.8
Puede hacer deporte	30.2	67.0
Se puede defender de otros niños	32.1	64.2

Como podemos leer en el cuadro, la mayoría de los estudiantes sin discapacidad que comparten las aulas con los estudiantes integrados, piensan, según la encuesta, que sus compañeros tienen muchas limitaciones para realizar algunas actividades que son cotidianas y elementales en la vida de un estudiante, principalmente una de las actividades más populares y satisfactorias como hacer deporte. Estas respuestas configuran la mirada clásica hacia los niños con discapacidad (que no tienen habilidades y fortalezas para afrontar la vida) y que suele ser transmitida por los adultos; según esta percepción, estos niños requieren de la protección de otros, incluso de la caridad.

Las cifras de la encuesta no reflejan lo que en las entrevistas estos mismos estudiantes y sus docentes afirmaron, el 80% de los estudiantes que no presentan discapacidad se relacionan constantemente con los niños incluidos y éstos responden de manera satisfactoria. Incluso, en varios casos observados, los estudiantes incluidos participan de las mismas actividades físicas que los alumnos que no presentan discapacidad. La mayoría de los docentes afirman que los alumnos incluidos socializan sin mayor problema dentro del aula y en la escuela en general.

Es precisamente a través del juego, y de otras prácticas lúdicas, que tanto estudiantes regulares como incluidos rompen las barreras de los prejuicios en contra de las habilidades de esta población. Este tema es muy importante porque el juego se convierte en una estrategia inclusiva, a partir de la cual se pueden generar cambios en el imaginario social y en las actitudes de los estudiantes y sus familias. Incluso las peleas, en un contexto de juego, cuando el golpe no es fuerte ni tiene carga destructiva, se convierte en un signo de acercamiento, de amistad y de fortalecimiento de la autoestima. Como sostiene un niño con discapacidad no incluido: “a veces me peleaba con mis compañeros, me pegaban, pero esa era nuestra forma de ser amigos”. Los NCD no incluidos afirman, en su totalidad, que lo que más extrañan de la escuela es jugar con sus compañeros y tener amigos.

### Logros educativos y expectativas

Los logros educativos de los estudiantes con discapacidad tienden a ser invisibles para los docentes, sus compañeros de clase e incluso sus padres y madres. Frente a la tendencia actual de definir el éxito a partir de conductas de liderazgo (no importa de qué tipo), las actitudes sencillas, reservadas o tímidas que suelen caracterizar a la población con alguna discapacidad, pasan desapercibidas. Los docentes afirman que sus estudiantes incluidos llegan a tener logros, pero son muy lentos y que requieren mucha asistencia para poder alcanzarlos. Sólo el 12,5% de los docentes afirma que sus estudiantes cumplen sus objetivos de aprendizaje, el otro 87,5% piensa que no. Cuando esto sucede, cuando no logran los objetivos de aprendizaje esperado, según los directores de las escuelas, estos niños repiten de grado.

Es decir, estos estudiantes se tienen que adaptar a los logros de la escuela y no la escuela a los logros y requerimientos de estos estudiantes. Inconsecuencia, y lamentablemente es la práctica corriente, esta población termina repitiendo varios años, de allí la extra edad; y, a corto o mediano plazo, dejando la escuela porque no encajan en ella.

En cuanto a las expectativas que tanto los padres como los docentes tienen de los estudiantes incluidos, estas no son muy altas en la práctica; aunque en las encuestas afirmen, alrededor del 69%, que los estudiantes incluidos tienen muchas habilidades y capacidad para comprender las cosas. Estas habilidades aparentemente reconocidas en las encuestas, no se proyectan como posibles logros o expectativa.

Varios docentes reconocen las facilidades que tienen estos estudiantes para el trabajo creativo como el dibujo, la música o el uso de computadoras; pero ninguno considera que esta puede ser la estrategia para lograr que estos estudiantes mejoren y potencien sus aprendizajes. Cuando se les preguntó a estos mismos docentes acerca de sus expectativas de desarrollo de estos estudiantes, sostuvieron que deseaban que terminaran la primaria, tal vez la secundaria y que puedan acceder a algún centro de formación técnico productivo. No retomaron la habilidad detectada como parte de una expectativa mayor.

## Trato

Acerca del trato que reciben en la escuela los estudiantes incluidos, podemos decir que hay versiones encontradas. Como se trata de un tema complejo que implica reconocer las posibles faltas cometidas contra estas personas, cuando se habla de maltrato, muchas veces es mejor preguntar de manera proyectiva; es decir, no preguntar directamente si el sujeto entrevistado ha cometido la falta, sino indagar por algunos casos de maltrato o violencia contra esta población que pudiera conocer.

Cuando a los directores de las escuelas se les preguntó por las agresiones que sufrieran sus estudiantes incluidos, estos afirmaron, el 100% de ellos, que en sus escuelas los NCD incluidos no reciben ni han recibido algún agravio. Por el lado de los padres y de los estudiantes incluidos, se sabe que el 100% de esta población ha recibido maltrato tanto por sus compañeros de clase como por sus docentes. Los dos fragmentos de testimonio de niñas con discapacidad no incluidas, que se recogen a continuación, reflejan esta realidad.

**TESTIMONIO 4 (fragmento)**  
**Niña con problemas de lenguaje no incluida en la escuela**  
**(Huancavelica)**

*Yo tengo vergüenza de mis compañeros, ellos se burlaban de mí y hasta mis amigos de mi comunidad. Ellos no tienen problema como yo, que no hablo bien las palabras. Yo por eso me pongo muy triste.*

**TESTIMONIO 5 (fragmento)**  
**Niña con discapacidad visual no incluida en la escuela**  
**(Huancavelica)**

*Mi problema es que no puedo ver bien y me dificulta en escribir y copiar rápido, por eso hasta mi profesora un poco se molestaba, porque ella salía a la una a su casa y lo echaba candado el salón y yo me quedaba sin terminar de copiar la pizarra. Por eso me salí, porque además mis compañeros se burlaban de mí, me decían ciega. Me siento mal porque ellos están en la escuela y yo no...*

Los diferentes maltratos y signos de violencia se presentan en formas diversas, sean ya como agresión verbal (las más frecuentes), como agresiones físicas y también simbólica. En el segundo fragmento de testimonio, dado por una niña con baja visión, cuando la maestra la desaloja del aula porque tiene que irse a su casa y la niña se queda sin terminar las anotaciones de la pizarra. Para esta niña, este acto representa la negación de su derecho a estudiar, por la persona que debería incentivar precisamente lo contrario. Sin embargo, para la maestra es más importante cumplir un horario que cumplir un servicio o su obligación misma como docente. Ante este trato, unido a otros factores que se relacionan más con impedimentos que con facilidades, la niña opta por dejar la escuela.

Por otro lado, también, la agresión y el maltrato se perciben cuando los padres de los niños que no presentan discapacidad, expresan su descontento y malestar por la presencia de los NCD en las aulas de sus hijos. A la totalidad de los padres entre-

vistados les incomoda que en las aulas de sus hijos haya estudiantes incluidos, y les incomoda más cuando la discapacidad que presentan es de tipo mental o comunicativa. Tienen menos reticencias cuando se trata de discapacidades físicas porque no involucra el retraso de clases o el buen aprovechamiento de los cursos por parte de sus hijos. En cambio, en la encuesta realizada a estos padres, el 82,4% afirmó estar de acuerdo con la inclusión educativa. Esta es una de las barreras más grandes a enfrentar por las escuelas que intentan ser inclusivas.

### **6.1.3. En la comunidad**

#### **Normativa a favor de la población con discapacidad**

En el ámbito del gobierno local, a partir de las entrevistas realizadas a las autoridades locales competentes en este tema, el 100% de estos representantes del gobierno de la ciudad, así como algunas autoridades del área de educación local, respondieron que desconocen los objetivos y contenidos básicos de leyes, planes de igualdad y reglamentos que protegen y promueven los derechos de las personas con discapacidad. Algunos manifiestan haber escuchado algo, pero no saben de qué trata y tampoco sus centros laborales han destinado personal para que hagan cumplir dichas normativas. Específicamente en el tema educativo, y en órganos intermedios del sector, desconocen el reglamento y la propuesta de inclusión, la nueva propuesta para los servicios del CEBE y programas de SAANEE y del Programa de Intervención Temprana (PRITE) orientado a los niños pequeños. Como tampoco este tema ha ingresado al debate colectivo de los presupuestos participativos del municipio y de los sectores correspondientes.

Por otro lado, todos los padres y docentes afirman también que de parte de las autoridades no existe ningún interés por el tema y menos en hacer cumplir las normas. Y si opinan más allá del gobierno local, sus apreciaciones se mantienen o se agudizan, puesto que el 88% opina que el gobierno presta poca o ninguna atención a la población con discapacidad e igual porcentaje piensa que en el municipio tampoco les importa el tema. Y cuando fueron consultados acerca de las autoridades educativas del Ministerio de Educación, la respuesta fue semejante y en casi el mismo porcentaje.

Para los directores de las escuelas, el municipio es el encargado de iniciar y fomentar campañas de sensibilización sobre educación y sociedad inclusiva, pero nunca lo han pensado hacer; sí conocen iniciativas privadas, de las ONGs locales, pero también es muy reciente. La mayoría de personas encuestadas y entrevistadas, sostuvieron que hacen falta campañas masivas de difusión y sensibilización sobre la discapacidad, piensan que no sólo las autoridades evaden ese tema, también la población misma. Esta reflexión es importante porque es un punto clave para iniciar la transición hacia la transformación de la sociedad en sociedades inclusivas y equitativas. Transformar las actitudes negativas hacia esta población, se identifica como un tarea fundamental que abre las puertas a acciones más específicas.

#### **Infraestructura y accesibilidad de los espacios públicos**

El municipio y el sector salud, son los encargados del equipamiento de centros que atiendan a niños con discapacidad, es decir, de los PRITE. En toda la Región Huancavelica existe tan solo un local de intervención temprana y está orientado a niños y niñas de 0 a 5 años con alguna discapacidad. Recordemos que las cifras de prevalencia, a nivel mundial, para la población menor de 15 años es 10%. Estaríamos hablando de un porcentaje cercano a esta cifra en todo Huancavelica y solo existe un PRITE, ubicado en zona urbana, por tanto el acceso de los niños y niñas del campo es nulo o limitado.

El 100% de los espacios públicos que visitamos y observamos, incluyendo locales de administración pública, no cuentan con ningún tipo de adecuación física para el acceso de las personas con discapacidad física o visual, para citar dos que requieren con mayor urgencia que se modifiquen las barreras físicas para hacer de las ciudades espacios más transitables. No existen rampas en la ciudad y ninguna adaptación mínima que por ley debieran acatar al menos las instituciones del Estado. Los espacios recreativos públicos (plazas, parques), a donde suelen asistir la mayoría de los niños no presentan ninguna facilidad de acceso para esta población ni espacios especializados para ellos. Es decir, cuando se construye la ciudad, nunca se

piensa en sus necesidades y derecho a transitar por ella. Tampoco tienen en los municipios, personas que se encarguen de vigilar y sancionar dicha falta.

Si la ciudad no es accesible, el campo y la zona rural tampoco; en la medida que se requiere de la compañía de otra persona para poder transitar por los caminos rurales. Tampoco existe transporte que llegue a todas estas zonas rurales donde habitan los niños y niñas con discapacidad.

Si bien en el centro de la ciudad se encuentran con mayor facilidad los medios de transporte, ninguno está adaptado para transportar personas con discapacidad física. Los operarios de estos vehículos tampoco están capacitados para prestar ayuda en caso lo requieran estas personas, etc.

### **Trato y expectativas**

Hemos citado anteriormente, cifras relacionadas con el nivel de acercamiento o rechazo que tienen las personas frente a los casos de niños, niñas y jóvenes con discapacidad; según la encuesta la mayoría de gente no las rechaza y por el contrario, reconocen muchas habilidades que podrían desarrollar e incluso piensan que sí es posible que tengan una vida semejante a cualquier otra persona sin discapacidad. Sin embargo, en las entrevistas se demuestra que esta es una respuesta que no se acerca a la práctica real.

Los padres de familia afirman que la comunidad, y sus propios vecinos, no son solidarios con sus hijos, muestran temor frente a ellos, incomodidad y prejuicio. Actitudes que los niños perciben. Cuando se trata de participación social de estos niños en las actividades públicas de la comunidad, los padres sostienen que nunca les han pedido que participen y son ellos los que, aunque sea cargándolos, logran llevarlos para que conozcan algo del pueblo.

Cuando se preguntó explícitamente, a una autoridad educativa superior, sobre la posibilidad de estas personas de continuar con estudios superiores en institutos o universidades, la respuesta fue que eso era imposible, que no serían capaces de cumplir debido a su discapacidad. Quien afirma esto, es un docente de la carrera de educación especial.

### **El asociacionismo a favor de los derechos de las personas con discapacidad**

Las asociaciones civiles es una práctica frecuente en nuestro territorio, tradicionalmente se la podía hallar en la organización política y social del pueblo, cuando se realizaban faenas específicas en pro de la comunidad o en las fiestas mayores del pueblo. Ahora, las asociaciones o juntas, son mucho más específicas y responden a necesidades específicas que demandan colectivos organizados.

En Huancavelica, visitamos el local que las personas con discapacidad tienen en el centro de la ciudad, ellos nos afirman que reciben algún apoyo del Estado, de las organizaciones internacionales de ayuda, de algunas ONG y obtienen recursos propios con la venta de menú para los propios asociados y sus familiares. Estas personas tienen una organización reconocida en la ciudad e impulsa el respeto y dignidad de las personas de su gremio. Han realizado un registro de aquellas personas que asisten o han asistido a su comedor, a fin de tener una idea de cuántas personas con discapacidad cuenta la ciudad.

Otras organizaciones como la Mesa de Concertación de Lucha Contra la Pobreza, han iniciado acciones para visibilizar a esta población y lo hace conjuntamente con el gobierno local, específicamente el área de apoyo social a las personas con discapacidad, quienes de manera silenciosa (por ahora) van tomando presencia en el lugar. Estas son acciones todavía recientes y son pocas las personas que conocen sus actividades. Foro Educativo y otras ONGs locales contribuyen a la tarea de sensibilización e información acerca de la inclusión social de las personas con discapacidad y los beneficios que reporta cuando las diferencias de condición física, social, económica, etc. se encuentran y participan de una convivencia más intercultural y equitativa. Es decir, democrática.

**TESTIMONIO 6**  
**Madre de niña con retardo mental leve**  
**(Villa el Salvador)**

*Tengo mi hija de 12 años, ella fue diagnosticada en el Hospital de Niño, allí me dijeron que tenía retardo mental leve. Eso fue cuando estaba en inicial, como vieron que su rendimiento no era como debía ser, me pasaron a la psicóloga y allí me dijeron del retardo. Por eso acudí a colegio especial pidiendo vacancia y me la cedieron, entró con prueba psicológica, entró a inicial 1. Felizmente, como estudia tiene Seguro Integral mi hija, desde que empezó, cuando ha tenido 4 años. Pero ese seguro no es, no cubre total, por ejemplo en cuestión de terapia nada, en cuestión de psicología, peor, solamente me cubre medicina y dental, y ahora no se si neurología, no sé nefrología cubrirá.*

*Cuando mi familia se enteró de la enfermedad de mi hija, reaccionaron mal, hasta le dijeron que era una mongolita cuando se enteraron de que mi hija entraba en este colegio. Me dijeron que hice mal en poner en este colegio acá, porque iba a ser un retraso, y ahora veo que realmente mi mamá tenía razón. El problema de mi hija es que no capta bien los temas que le dan, en cuanto a la suma, la resta, el lenguaje, la escritura muy poco. La educación que le brindan a estos niños debe ser de acuerdo a su capacidad que ellos tienen, si ellos dan para sumar, restar, multiplicar deben de enseñarle; con palitos, con chapitas, con piedritas, con lo que sea, pero la cosa es que puedan aprender estos niños.*

*Lo que deben dar en primer lugar, deben darle un trato especial a los niños, en cuanto a cariño, a la enseñanza, la forma de cómo utilizar sus cosas, su aseo personal ¿no? Y prestarle más atención que a un niño normal, porque ellos son los que necesitan más que un niño normal. Porque un niño normal se da cuenta de las cosas que son buenas, que son malas, el peligro que corren, el peligro que no corren, mientras que un niño discapacitado no sabe en realidad lo que es lo bueno, lo que es lo malo, hay que estar ahí, ahí, con ellos.*

*Pienso que ellos deben estar en un colegio, este...colegio normal ¿no? Porque, en caso de mi hija, me han hecho un daño, yo veo que es un daño, al haber mandado a un colegio especial, porque yo sé que mi hija si hubiera estado desde primer grado en un colegio normal, quizá hubiera estado al nivel de los otros niños y hubiera aprendido a sumar, restar, como debe ser. No le están tomando la importancia como debía ser, yo pensé que iba a tener el mismo trato que los otros niños. En cuanto a la enseñanza está peor.*

*Me preocupa que, la profesora que le ha tocado a mi hija, es una profesora inhumana, puedo decir así, al principio cuando le fui a reclamar me dijo que mi hija no había ido a aprender sino a sensibilizarse. “Su hija ha ido a sensibilizarse, no a aprender” entonces eso me chocó. Y le dije “¿qué, entonces mi hija está de pantalla? ¿Está de una yapa? ¿De qué cosa está mi hija ahí? ¿Y en base a qué va a ser su calificación? ¿Cuál va a ser su enseñanza?” Eso era lo que a mí me preocupaba de mi hija y le exigía a los profesores que le pusieran aunque sea una suma, una resta, que le pusieran aunque sea vocales, papá, mamá, esas cosas. Ella está en cuarto grado. Y la profesora me contestó “que de esos temas ya había pasado”, la profesora ya había pasado, que no estaba con mi hija para repetir lo mismo, no estaba, no le competía a ella. En cuanto a escribir, también batalla ella para escribir y para leer, peor. Lee de acuerdo a las figuras que ella ve, lo que ella se imagina, lo que ve en la figura, más allá, que sepa leer como debe, no.*

*A mí, en realidad, me gustaría que me capaciten en cuanto a saber cómo enseñarle a mi hija, los temas que le dejan y saberle... cómo decirle, cuando por ejemplo venga la menstruación, cuando tenga problemas así con parejas, que probablemente pueda tropezar en el camino ¿no? A lo poco que yo sé solamente le aconsejo, que nadie puede tocar su cuerpo, que tenga cuidado, que este que el otro. Pero más allá, no puedo decirle nada. Ahora ya le salió su seno a ella y me dice “mami, me está creciendo mi seno, ya voy a tener bebés”. Y yo tampoco no sé cómo decirle, a veces le digo “todavía no es tu hora” ¿no? Criaturas así no se les puede engañar ya, porque ya saben más que uno.*

*Yo de mi hija, lo que yo espero no será grandezas, lo que yo espero al menos es que sepa escribir bien, leer, para que mañana más tarde nadie la engañe y sepa sacar sus cuentas, si algún día tiene un negocio. Y bueno pues que aprenda una profesión corta, cosmetología, peñadora o algo que a ella le nazca; para que mañana, más tarde, se pueda defender... el día que yo no esté. Para mí eso es una importancia ¡muy importante! Para que, si Dios me da la vida y Dios también le da la vida a ella, para querer aprender, llegar a secundaria ¡uy! Qué feliz sentiría yo con ella ¿no? Porque vería que mi hija ha logrado salir de la discapacidad a ser persona normal.*

## 6.2 VILLA EL SALVADOR

### 6.2.1. Entorno familiar

Villa el Salvador es uno de los distritos más populosos de la capital, actualmente con alrededor 400 mil habitantes. Si recordamos las cifras de la encuesta aplicada en este distrito, el 5,7% de su población tiene al menos una discapacidad, cifra que se contrasta con el 5,8% de prevalencia de discapacidad que la ENAHO 2005 arroja para Lima Metropolitana. Por lo tanto estaríamos hablando de, aproximadamente, 23,2 mil personas con alguna discapacidad en el distrito, de este grupo, 600 serían niños y niñas de 6 a 12 años de edad que lo tienen (1,5% según encuesta) y 400 de estos niños estarían asistiendo al sistema educativo (1% de la población total).

Por otro lado, se trata del distrito limeño con mayor nivel de pobreza y uno de los dos distritos con más bajo índice de nivel de vida (el otro es Carabayllo). La tasa de desnutrición crónica del distrito es de aproximadamente 18% de su población menor de 5 años para el año 2005.

El 80% de los padres y madres entrevistados han migrado desde sus pueblos, en el ande, amazonía y el resto de la costa, para tener mejores alternativas de desarrollo de vida propias y de sus hijos. Algunos han formado su familia en este lugar o se han venido con ella desde sus lugares de origen. Una parte significativa de esta población afirma tener el quechua como lengua materna pero que ha dejado de hablarlo para poder integrarse a la capital, otro grupo menor afirma mantener su lengua materna, aunque en el seno familiar, incluso lo hablan con sus hijos pequeños. También hemos conocido de casos de familias con niños que han migrado muy pequeños y todavía se comunican en su lengua materna.

Según los índices de pobreza, se trata de una población generalmente pobre y con un menor porcentaje de pobres extremos. Las propias personas entrevistadas se definen como pobres o muy pobres, con hogares no estructurados (madres solteras, abuelas al cuidado de los niños, familias abandonadas, etc.). De estos hogares, son las madres, abuelas o hermanas (en menor medida) quienes están al cuidado de los NCD, ellas se preocupan por su salud, su integración social, la asistencia a la escuela, etc. Las madres afirman que en la medida de lo posible preparan los alimentos en el hogar, pero frecuentan comedores populares y otros programas sociales para asegurarse la alimentación de sus hijos.

La mitad de las madres entrevistadas afirman no trabajar por el momento, porque están dedicadas al cuidado de sus hijos y que es el esposo o su familia extensa quien los ayuda con los gastos; la otra mitad, respondió que trabajan en comercios informales, vendiendo golosinas, etc. Y que reparten su tiempo entre sus puestos y la atención de sus hijos o hijas con discapacidad. Todas las madres afirman que, actualmente, sus hijos están registrados y una menciona que su hijo tiene carné de persona con discapacidad.

## Origen de la discapacidad y el acceso a los servicios de salud

Casi la totalidad de los casos entrevistados, los diagnósticos médicos se han realizado algunos años después del nacimiento, cuando los niños y niñas asistían a los primeros grados de inicial; es decir, a partir de los 4 años. Son muy pocos los casos que se hayan detectado antes, durante el primer año de vida y durante los controles post natales. Buscando explicaciones acerca de esta falta de control médico del primer año de vida, entre las entrevistas realizadas, y considerando las condiciones en las que viven estas familias, se pueden citar algunas respuestas: que los niños pequeños no han sido registrados a tiempo (por cuestiones de tiempo y costo) en las oficinas oficiales de registro, por no contar con el dinero para la visita médica, porque los centros de salud o postas médicas no están cerca del hogar o sencillamente no tienen la práctica o hábito del control médico, entre otros. Varias madres no saben si la discapacidad de sus hijos e hijas es adquirida en los primeros años o es congénita, en los casos cómo síndrome de Down, por ejemplo, sí es detectable, aunque las madres piensan que al comienzo eran “normales”. En la falta de claridad de claridad del origen también es contribuida por los médicos locales, quienes no informan debidamente las causas.

### TESTIMONIO 7 (fragmento 1)

#### Madre de niño con retardo mental incluido en escuela regular (Villa el Salvador)

*En el caso de mi hijito, el año pasado vino la señorita del CONADIS y mandó hacer una evaluación y salió que tenía discapacidad, retardo mental tiene. Por eso tuve que buscar colegio especial, pero allí la señorita lo quería pasar a inicial, porque según ella el niño no estaba capacitado para primer grado, pero él dio su examen y la misma subdirectora dijo que había rendido todito como debería ser para primer grado. Ya en ese colegio mi hijo era autista, así le habían detectado, pero no tenía todos los síntomas para ser un niño autista, entonces le pusieron con niños autistas y empezó a copiar todas las actitudes...de allí ya lo saqué*

Como se puede leer en el fragmento anterior, el hijo de esta señora ha pasado por diversas evaluaciones y en cada una, prácticamente ha tenido diagnósticos diferentes, por un lado presenta retardo mental y por otro autismo; “diagnósticos” que son realizados por personal especializado en este tipo de evaluaciones pero que no tienen claridad en sus mensajes y las familias terminan por confundirse. Esta poca claridad que se tiene en la información es otra constante en todos los casos analizados, las madres desconocen el origen y, en otros casos, no saben bien qué discapacidad presenta su hijo o hija.

Por otro lado, no todos los NCD que han sido incluidos en el sistema educativo tienen seguro médico, aunque las madres manifiestan que el seguro no cubre sus terapias u otros servicios que debido a la discapacidad se requieren para mejorar sus condiciones de salud. Por esta razón, los padres asumen estos costos en la medida que pueden hacerlo, las terapias las cubren solo hasta que se quedan sin dinero para continuar. En cuanto a los niños y niñas que no han sido incluidos o que han dejado la escuela, cuentan con seguro público si el padre o la madre tienen trabajo estable; si este no es el caso, no tienen acceso al servicio.

De las entrevistas aplicadas, solo una madre nos informó que su hijo tiene silla de ruedas que mejoran las condiciones de movilidad de su hijo. Para los casos restantes, ninguna de las entrevistadas manifestó que sus hijos tenían algún artefacto que mejore sus condiciones.

## Trato y expectativas

Las madres afirman tener mucha paciencia con sus hijos, sin embargo, a veces cuando no pueden controlarlos o hacerles comprender acaban gritándoles y a veces pegándoles. Pero, también afirman, que sus hijos no tienen la culpa de estar así; y tienden a arrepentirse del maltrato. Aunque ellas mismas afirman, también, que estos gestos no son considerados como

maltrato porque no lo hacen para herirlos. Los docentes, cuando han sido consultados sobre este tema, afirman que sí conocen de estos casos, no sólo con los NCD incluidos sino con todas las familias en general. Estos docentes sostienen que en los hogares de los NCD incluidos, existe muchos conflictos, a veces los padres han abandonado la familia, o suelen ser agresivos. Uno de ellos afirmó que se ha reportado caso de abuso sexual por parte de un familiar.

El 100% de los niños y niñas con discapacidad entrevistados, manifiestan que sí reciben maltratos en el hogar, en la calle y en la escuela. En el hogar suelen ser los padres o sus hermanos mayores quienes los insultan, gritan y les dan castigos físicos. A pesar de esta práctica contra ellos, en las encuestas realizadas a los compañeros de clase, éstos manifiestan (70%) que son tratados con respeto.

En cuanto al reconocimiento de las habilidades y potencialidades de estos niños y niñas, las madres mencionan a lo largo de las entrevistas que sus hijos tienen interés por aprender, por construir juguetes de madera, por ser ordenados, por respetar a los otros, por reclamar cuando algo no les gusta, etc. Sin embargo, estas cualidades e intereses no son vistos como habilidades por desarrollar y potenciar.

Para los padres, las expectativas se cubren con el éxito en los estudios y se logra con la culminación de la escuela y el ingreso a un Centro de Educación Ocupacional, donde logre llegar a aprender un oficio. Aquellos que no exigen tanto, cubren sus expectativas con el aprendizaje de la lectura y la escritura (su nombre, su firma) y las cuentas básicas (suma y resta) como lo señala la mujer del testimonio 6. Así como ella, existen otros padres que no esperan más de estas personas.

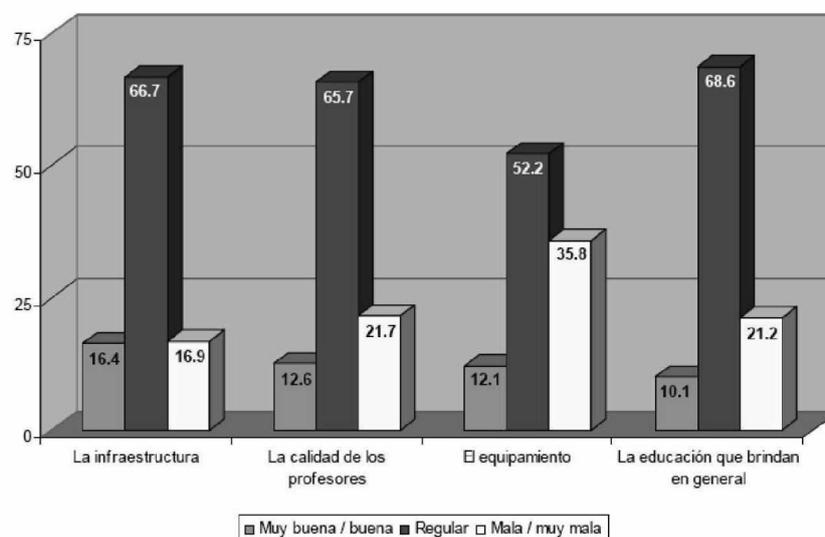
Muchas de estas expectativas también están condicionadas por el prejuicio y por el propio techo educativo que se impone a esta población. Una madre afirma que a ella le gustaría que su hijo realizara otros niveles educativos, además de la primaria, tal vez la secundaria y un nivel superior; pero esta esperanza es quebrada porque para su hijo, el sistema educativo lo deriva a un CEO apenas terminan la primaria. Y contrastando estas respuestas de las entrevistas con la de las encuestas aplicadas a los padres, vemos que no corresponden. En las encuestas los padres afirmaron que las personas con discapacidad pueden llegar a ser profesionales (el 89%) e incluso ser independientes económicamente (79%).

### 6.2.2. En la escuela

La encuesta aplicada recogió datos acerca de las percepciones que las familias tienen acerca de la calidad de la educación en el distrito, los resultados muestran que la imagen que se tiene de la escuela es regular (68,6%). El siguiente gráfico nos da más detalles.

Gráfico N° 1

Calificación de los colegios de Villa El Salvador



Si analizamos más a detalle las respuestas, las personas encuestadas afirman que el equipamiento de las escuelas estatales del distrito dejan mucho que desear, un 52,2% afirma que el estado es regular y el 35,8% es mala o muy mala. En cuando al estado de la infraestructura de las escuelas, afirma el 66,7% que es regular y por último identifican que la calidad de los docentes es regular un 65,7%.

Cuando a los niños y niñas se les pregunta por el estado de algunos de los espacios o equipamiento de su escuela que más usa, estos respondieron:

**Cuadro N° 7**

*¿Dirías que el estado de ... en tu escuela es muy bueno, bueno, regular, malo o muy malo?*

	Muy Bueno (+)	Bueno (+)	Regular	Malo (-)	Muy Malo (-)
La aulas	2.8	62.6	28.0	5.6	--
Los baños	--	29.0	39.3	26.2	5.6
Las carpetas	1.9	47.7	34.6	14.0	1.9

Al igual que en Huancavelica, los baños son los espacios que peores condiciones presentan y son, también, los más concurridos por todos los escolares. Un aspecto necesario de resaltar es que en estos colegios se ha observado que todos cuentan con servicios de agua y desagüe, sin embargo, en la escuela no organiza un sistema simple y efectivo servicio de mantenimiento de baños (para tenerlos operativos) ni de limpieza.

Le sigue en peor estado, las carpetas. Es una constante en toda la educación estatal que las carpetas sean incómodas y que el mobiliario no sea práctico para realizar trabajos en grupo. Las aulas reciben un puntaje mejor, los estudiantes lo califican como bueno (62,6%) y regular (28%).

En cuanto al porcentaje de niños y niñas con discapacidad que participan del sistema educativo estatal según datos del MINEDU, en Villa el Salvador asisten a la escuela especial alrededor de 310 niños y niñas con discapacidad, en dos CEBEs (uno de gestión privada y otro estatal) y el distrito cuenta con 47 docentes especializados. Sin embargo, aún no se tienen datos del número de estudiantes incluidos en las escuelas regulares, aunque el proceso de traslado de alumnos del CEBE a las escuelas regulares se inició el año anterior. Pero, como afirman varios directores de escuelas regulares, estas instituciones estuvieron recibiendo estos alumnos desde hace varios años.

### **Gestión de la escuela y acceso**

Los directores de las escuelas del proyecto, manifestaron que todas sus escuelas han elaborado los PEI conjuntamente con los docentes. Para algunos de estos docentes, este PEI es tan solo un formalismo, un papel a presentar al Ministerio que no reflejan la realidad de las escuelas, aunque sí reconocieron (un 95%) que sus escuelas tienden a ser inclusivas. Los directores también afirmaron que coordinan directamente con el CEBE para la inclusión de los estudiantes con discapacidad que pasan por la prueba psicopedagógica.

El Reglamento de inclusión sostiene que todos los alumnos que forman parte de este programa, deben estar matriculados en la escuela regular. Para los directores, todos los estudiantes incluidos y regulares están matriculados oficialmente, pero un docentes afirmó que en su aula tiene 4 niños incluidos y tan solo dos están matriculados.

En el total de las escuelas visitadas, se recogieron las siguientes cifras de tipos de discapacidad que presentan sus estudiantes incluidos. El 48% presenta discapacidad auditiva y de lenguaje, el 25% presentan retardo mental leve, 12% discapacidad física, 12% "problemas de aprendizaje", 8% visual y 8% síndrome de Down y autismo.

## Infraestructura y accesibilidad

Las escuelas de Villa el Salvador tienen una infraestructura aceptable, son amplias y tienen espacios deportivos y recreativos que ofrecen a sus estudiantes. Muchos de estos centros han sido renovados o construidos por los programas estatales de infraestructura educativa. Muchos docentes y padres mencionan estos cambios producidos en los últimos años y que sus hijos han tenido la suerte de experimentar. Sin embargo, la mayoría de las escuela no tienen rampas ni pasamanos en sus escaleras, ni baños amplios como para que ingrese una silla de ruedas. Las aulas sí tienden a ser espaciosas y tienen buena iluminación natural.

Según las encuestas aplicadas a padres de familia y docentes, el 71% afirma que sus escuelas no son adecuadas para albergar a estudiantes con discapacidad física u otra que requiera cambios específicos para su movilidad.

En cuanto a las condiciones de arribo a la escuela, la mayoría de los estudiantes incluidos reside en los alrededores del centro o a distancias cortas o medianas. Varios llegan caminando o en transporte público, también se ha observado que algunos padres se esfuerzan para contratar servicios de movilidad para sus hijos y así tener el viaje seguro hacia casa. Este último servicio lo realizan los padres de niños sin discapacidad para sus hijos, no se ha detectado si algún niño incluido llega por ese medio.

## Prácticas inclusivas

Entre las prácticas inclusivas que dicen hacer las escuelas cuando un niño y niña con discapacidad ingresa al colegio, se privilegian las presentaciones en público de estos niños, ya sean en el patio central o en las aulas y ante sus compañeros de clase. No hemos recogido ninguna experiencia masiva y pública para captar matrícula de nuevos estudiantes con alguna discapacidad en el barrio. Aunque sí se mencionan otras campañas sociales que la escuela lidera, como son campañas en contra del maltrato infantil.

Alrededor del 100% de los docentes afirman que realizan adecuaciones curriculares que van de acuerdo a las necesidades educativas de sus estudiantes incluidos, y en algunos casos de sus estudiantes regulares. Sin embargo, el 55% de los encuestados reconoce que sabe poco o nada como hacerlo, pero lo intenta. También manifiestan que esta estrategia la hacen por cuenta propia y sin ayuda de especialistas ni asesorías. Por otro lado, en las entrevistas con los responsables de los SAANEE afirman que son ellos quienes asesoran las adaptaciones curriculares, pero no se dan abasto para cubrir las demandas de todos los docentes del distrito.

También los docentes afirman (el 80%) que elaboran pruebas especiales para los estudiantes incluidos, pero también la realizan de manera intuitiva, para ello utilizan otras formas de evaluación como análisis de dibujos, relatos, etc.

El 60% de los docentes sostienen que realizan estrategias participativas para lograr que los niños incluidos mejoren su rendimiento, como por ejemplo: sentarlos al lado de niños con mejor aprovechamiento, hacerles preguntas directas, etc. Pero todas estas estrategias las hacen de manera experimental, si no funcionan crean otras. Ninguno de los docentes afirma tener asistente de aulas pese a que existe un número significativo de alumnos incluidos en el aula, aproximadamente 4, y alta carga docente (entre 27 y 45 alumnos). Por su parte, los estudiantes corroboran estas prácticas de aula, el 94,4% sostiene que sí han trabajado en grupo con los estudiantes incluidos.

Los docentes afirman que el trabajo en grupo es positivo para todos los estudiantes, los niños incluidos logran concentrarse, responder a los trabajos y los alumnos regulares fortalecen su autoestima porque son ellos quienes más los apoyan, y por ellos los niños incluidos comprenden los temas.

Entre las carencias más frecuentes que los docentes experimentan en clase, y que les impide en algunos casos realizar mejores actividades para los alumnos incluidos, está la falta de materiales educativos específicos que estimulen el aprendizaje de niños y niñas con discapacidad. Tampoco existe en las bibliotecas de la escuela, libros y materiales de consulta para ellos, para que puedan tener idea cómo trabajar con estos estudiantes.

Otra dificultad que tienen en el aula, es que los niños incluidos, casi en la mayoría de los casos, presentan extra edad; de cuatro a cinco años por encima de la edad que la norma propone para cada nivel de formación. Se sabe de un caso de un niño que está en 4º grado con 17 años de edad. Una madre de niño no incluido refirió que la extra edad de su hijo, debido a la repetición de año frecuente (hasta 4 años), fue una de las causas para que este dejara la escuela.

### **Apoyo del SAANEE local**

Todas las escuelas que forman parte del proyecto cuentan con asesoría por parte del equipo SAANEE del CEBE estatal del distrito. El 45% de los docentes afirma no recibir apoyo del SAANEE, ni él ni sus alumnos. Lamentablemente el equipo es pequeño y la demanda es muy grande, por lo que los especialistas apoyan a los docentes de vez en cuando o lo hacen de forma general en talleres programados. Los responsables del SAANEE afirman que los especialistas disponibles que visitan a los niños y niñas en sus aulas o en sus casas (una vez por semana y dos horas cada vez), son 10; y cada uno tiene una carga de 10 a 12 estudiantes.

Los responsables del CEBE afirma el apoyo del equipo SAANEE y manifiesta que este equipo, CEBE incluido, apoya a 33 colegios estatales y 15 privados de la zona, desde el año 2000 y lo hacen según sus propios medios, porque en la jurisdicción no hay Centro de Recursos para poder auto capacitarse. El CEBE en coordinación con las escuelas han incluido a 150 niños con discapacidad, en lo que va el programa de inclusión hasta el 2007.

Por otro lado, es necesario e imprescindible que los especialistas SAANEE manejen el idioma que hablan y entienden con mayor facilidad los niños y niñas incluidos. Todos los miembros del equipo SAANEE ofrecen las asesorías en aula o en el hogar en castellano pero no consideran que algunos niños incluidos o sus padres, debido a una migración reciente, podrían entender mejor en su idioma materno.

### **Capacitación docente**

Los directores de las ocho escuelas afirman que al menos un docente, en 7 de las 8 escuelas, ha sido capacitado en el tema de inclusión; en una escuela el número de docentes se elevó a 25, debido a un taller en el que participaron recientemente. Complementariamente, tres docentes entrevistados han recibido charlas sobre niños con discapacidad y cómo nivelarlos en el aula.

A pesar de estas iniciativas de capacitación, que son cortas y esporádicas, los docentes afirman desconocer metodologías inclusivas; solo un 20% que se siente preparado para la tarea de la inclusión, 15% refieren estar poco o nada capacitados. Nos informan los responsables del equipo SAANEE que en los talleres que ofrecen los especialistas del Ministerio de Educación, solo hay 4 cupos para los docentes de cada escuela, por lo que hay muchos docentes que faltan capacitar. Incluso, aquellos que han recibido la capacitación, no se sienten aptos para llevarlo a cabo.

Es importante considerar que las capacitaciones docentes han estado dirigidas a los docentes que tienen algún estudiante incluido en el aula o para aquellos que les interesa este tema; hemos conocido casos de docentes que asisten porque se lo exige la escuela, salen sorteados para el taller u otras forma de demanda. Más no están convencidos del proceso. Por otro lado, las capacitaciones docentes cuyo objetivo es crear equipos de docentes competentes en inclusión, no pueden focalizar las capacitaciones en uno, dos o cuatro docentes por escuela; estas deberían llevarse a cabo para todos los docentes de la escuela, incluido el director o directora.

A lo largo de las conversaciones con los docentes, hemos podido detectar que los docentes, incluso aquellos que han recibido capacitación, siguen manejando enfoques tradicionales acerca de la discapacidad, continúan con los estereotipos de género, se dejan llevar por los prejuicios sobre esta población y se resisten a identificar ciertas habilidades de sus estudiantes con posibles habilidades o potencialidades. Específicamente en lo que se refiere inclusión, tanto la práctica como el paradigma que han interiorizado es el de la integración y no la inclusión educativa.

También, es importante añadir que el lenguaje utilizado por los docentes, como por los directores, especialistas SAANEE, autoridades educativas, etc. contienen prejuicios contra la población con discapacidad, prejuicios que transmiten a los estudiantes y a los propios padres de los niños y niñas incluidas.

## Socialización

Para los niños y niñas incluidas, estudiar con otros niños que tienen o no discapacidad mejora su proceso de socialización, de desenvolvimiento, de actitudes, de autoestima; por ende, mejoran sus aprendizajes. Por el lado de los estudiantes regulares, el contacto e interacción con niños y niñas incluidas potencia, también, su autoestima, su capacidad para el reconocimiento como líder y, sobre todo, conocer una personalidad diferente con habilidades y potencialidades distintas a la suya. Y claro, desarrolla actitudes de solidaridad, amistad, cariño y otros valores que se valoran con menos intensidad.

Según las encuestas aplicadas a los estudiantes, el 78,5% afirma que apoyan la idea de que estudien con ellos niños o niñas incluidas y más precisamente, que sus compañeros de clase incluidos continúen en el aula. Se ha observado que incluso el niño que asiste en silla de ruedas participa de ejercicios o juegos físicos con sus compañeros; es decir, los propios estudiantes crean estrategias para poderlos incluir en sus juegos a partir de modificar reglas, dinámicas, etc. Por el lado de los estudiantes incluidos, según las entrevistas recogidas, les agrada ir a la escuela porque pueden jugar con sus amigos. Los padres de familia reconocen las mejoras en la expresividad de sus hijos cuando socializan con otros niños.

### TESTIMONIO 7 (fragmento 2) Madre de niño con retardo mental leve incluido (Villa el Salvador)

*(...) ellos cuando están con niños normales se relacionan normal. Por ejemplo, mi hijito antes no sabía quejarse, no sabía decir me están molestando, alguien le pegaba y el tranquilo se quedaba, pero ahora no, ahora se queja, se aburre se molesta, le muestra su intolerancia a los demás niños cuando le molestan o hasta incluso contesta, pero antes no era así, antes se dejaba y todo. Yo creo que eso también le ha ayudado bastante el relacionarse con niños normales.*

El testimonio de esta madre como la del testimonio, opinan que sus hijos mejoran sus conductas y su expresividad cuando socializan con otros niños que no tienen discapacidad, todas las madres, salvo una, está de acuerdo con la inclusión de sus hijos, a pesar que los docentes no están bien preparados para ellos, sus niños reciben algunos agravios o son rechazados por otros, piensan que esta interacción es sobre todo provechosa.

## Logros educativos y expectativas

En Villa el Salvador sucede lo que hemos visto ya en Huancavelica, los padres y los docentes no logran identificar ciertas habilidades de los niños incluidos como logros y posteriores potencialidades. Cuando se les pregunta a docentes y padres de familia sobre los logros el 100% de los docentes afirma que los estudiantes incluidos pueden tener logros en su formación y el 75% que pueden desarrollar habilidades. Sin embargo, aquello que se dice en la encuesta cuando se contrasta en el campo, son contradictorias; puesto que las habilidades antes reconocidas fueron negadas.

A nivel de logro en la escuela, el 30% afirma que los estudiantes incluidos sí cumplen con los logros y con los objetivos planificados para ellos; el 70% que no lo cumple tiende a repetir de año. En una escuela, para que no se produzca la repitencia y

se mine la autoestima de los estudiantes incluidos, que en realidad es el fracaso de los docentes y el sistema, se fijan como meta el trabajo de sensibilización “de los incluidos”.

Por el lado de los padres, el propio hecho de ser los progenitores desarrollan mayor paciencia y cariño a sus hijos, cuenta una madre que para impulsar logros de lectura en su hijo fue leyendo usando técnicas variadas, desde la voz misma hasta el lenguaje de señas. Se percató que su hijo comprendía mejor e iniciaba sus primeras palabras.

En cuanto a las expectativas, los docentes esperan que sean menos dependientes (para trasladarse, cocinar, vestirse, etc.) y que tenga una formación técnica laboral. Uno de ellos sostuvo que al comienzo no creía en sus logros porque los veía como “loquitos”. Los miembros del equipo SAANEE corroboran este nivel de expectativa y afirman que por lo general, tanto padres como otras personas, centran sus expectativas en el aprendizaje básico de la lectura, escritura y ejercicios matemáticos básicos.

## Trato

En el 75% de las escuelas, los directores afirman que no se produce actos de maltrato ni quejas por parte de los niños incluidos, por tanto no existe esta práctica en sus escuelas. Por el lado de los docentes, todos afirman que los niños incluidos sí reciben agravios o por lo menos lo han recibido alguna vez hace un tiempo, y ahora ya los tratan bien. Todos los padres han manifestado que a sus hijos los han golpeado, insultado o maltratado en la escuela. Por su parte, los niños encuestados afirman haber sido testigos de actos de agravio contra los estudiantes incluidos.

Los especialistas del CEBE afirman que en la comunidad sí existen casos donde las familias esconden a los niños con alguna discapacidad, porque les da vergüenza mostrarlos en la calle.

También, otro aspecto importante a considerar, es que los padres de los niños no incluidos han mostrado reticencias y malestar por la presencia de estos niños en el aula o colegio de sus hijos. Estos tenían temor de que sus hijos sean contagiados de la discapacidad o de las conductas extrañas de los incluidos. En las escuelas visitadas, el 50% de los padres conocen el programa de inclusión en el aula de sus hijos y el otro 50% lo desconoce, puesto que los docentes y los especialistas, con el fin de mantener el programa, evitan informar la presencia de los estudiantes con discapacidad.

La discapacidad que provoca mayor rechazo entre los niños es retardo mental, la mayoría de los padres piensa que es contagiosa y no quieren exponer a sus hijos frente a estos estudiantes.

### 6.2.3. Comunidad

#### Normativa a favor de las personas con discapacidad

Según las encuestas realizadas a las familias del distrito, el 75,9% de los encuestados afirma que el gobierno presta poco o ninguna atención a esta población y el 77,2% sostienen que tampoco lo hace el municipio. Los centros de salud no tienen registros de las personas con discapacidad, no se hacen seguimiento a las enfermedades o alguna otra reacción que pudieran tener debido a la discapacidad. Del mismo modo, el Ministerio de Educación está ausente en el desarrollo de políticas inclusivas de la comunidad.

Ninguna de estas personas piensa que los gobernantes locales conozcan la normativa que se han elaborado pensando en la población con discapacidad, ni que existan proyectos estatales locales de hacer de la ciudad un espacio inclusivo. La responsable de la DRE afirma que desde los gobiernos locales sí se realizan actividades de sensibilización (pasacalles) para la comunidad y para identificar niños y niñas con discapacidad fuera del sistema educativo. El 20% de los hogares y docentes manifiestan que se requieren campañas de difusión sobre la inclusión y sobre la discapacidad.

## **Infraestructura y accesibilidad**

Como se ha visto ya, la infraestructura de las escuelas de Villa el Salvador es aceptable aunque casi ninguna de ellas presenta rampas y otros acondicionamientos para el acceso de personas con discapacidad; sucede lo mismo con el resto de infraestructura de la comunidad. También hay muchas oficinas y espacios construidos recientemente, sobre todo del municipio o de otros organismos del estado, sin embargo, no son accesibles físicamente lo que restringe muchas actividades que estas personas requieren hacer como trámites o consultas.

Otros espacios públicos como parques, veredas, centros recreativos y deportivos tampoco están preparados para esta población y más bien es de difícil el acceso para personas con alguna discapacidad física, en muletas o silla de ruedas. Por el lado del transporte, ni Villa el Salvador ni ninguna ciudad de la capital cuentan con movilidad adaptada para personas con estas necesidades. Restringiendo aún más su movilidad.

## **Trato y expectativas**

En cuanto al trato que estos niños y niñas tienen dentro de su comunidad, hemos recogido testimonios y afirmaciones del maltrato y agravio que sufren estas personas a diario. A pesar que las encuestas aplicadas arrojen que el 77,3% de las personas de este distrito no tienen ningún rechazo hacia esta población, en la práctica el rechazo es muy alto. Este doble discurso deja relucir el prejuicio existente en todas las personas, incluso en los operarios de salud, docentes y autoridades locales.

En todas las entrevistas realizadas, las personas se refieren a ellas como anormales, enfermitos, mongolitos y una serie de calificativos que refuerzan la discriminación y el miedo hacia lo diferente. Pero también, además de estas agresiones verbales, que no siempre se hace para agraviar sino que es la fraseología que conocen para dirigirse a ellos, es frecuente también el abuso y agresión física en la calle, el transporte y otros espacios públicos.

Los especialistas del SAANEE han mencionado, incluso, que ellos han tenido que intervenir en casos de denuncia de maltrato contra estos niños, niñas, adolescentes y personas adultas con discapacidad; se hayan registrado en los hogares, escuelas, espacios públicos u otros por donde se movilizan estas personas. Como vemos, además de salvar barreras físicas de acceso en la ciudad, estas personas tienen que recibir agravios de la población que no ve con buenos ojos su tránsito en los espacios públicos.

Es curioso también, que a pesar que casi todas las unidades de transporte que transitan por las calles de Villa el Salvador tienen en su interior el autoadhesivo que informa acerca de los asientos especiales para personas con discapacidad, muchos de estos conductores no recojan a estos usuarios y si lo hacen, no respetan su derecho a sentarse.

## **Asociacionismo a favor de las personas con discapacidad**

Los entrevistados mencionan dos organizaciones que han venido realizando acciones frecuentes a favor de esta población. Por un lado está el CONADIS, que es la oficina estatal que apoya a las personas con discapacidad, que ha realizado evaluaciones y diagnósticos a estos niños y facilitado su acceso al carné que lo identifica como persona con discapacidad; y que facilita beneficios sociales cuando se presentan en oficinas públicas. Esta institución, como afirman algunas madres, suele tener mayor resonancia en el distrito cuando se trata del Día de las Personas con Discapacidad u otro evento que requiera la visibilización de estas personas.

La otra institución es FORO EDUCATIVO, más bien privada, que ha tenido mucha influencia en la capacitación de los maestros, la sensibilización de algunos padres de niños sin discapacidad y de la comunidad en general. También, contribuye con proyectos de inclusión donde las escuelas participan y se preparan para ser escuelas inclusivas.

## 7. CONCLUSIONES

1. Es importante resaltar que nuestro país tiene grandes avances en cuanto a la normativa que protege a las personas con discapacidad, se ha iniciado desde hace algunos años atrás la renovación o creación de leyes; de igual modo, ha suscrito y se ha acogido a una serie de convenios y normas internacionales que velan por los derechos humanos y calidad de vida de esta población. Sin embargo, no se garantiza el cumplimiento ni su aplicación eficaz en la práctica diaria. Tampoco, se han creado instrumentos o estrategias de aplicación de sanciones, cuando los organismos estatales, privados o los ciudadanos incumplen estas leyes. Ante lo dicho, podríamos decir que es el Estado peruano el primero en incumplirlas, así lo demuestran los resultados visibles en el estudio.
2. Los resultados obtenidos en cada uno de las etapas del estudio, confirman algo que nos cuesta mucho reconocer a nivel político, el Perú aún no consolida su sistema democrático, permanecemos hace ya varios años en una transición que no beneficia el desarrollo equitativo de todos los peruanos y peruanas. Democracia es participar todos del gobierno de la ciudad, del país; hacer efectivo nuestros derechos, como el de la educación, la salud, el trabajo, etc. pero hemos visto a lo largo de este estudio que estos derechos no se cumplen en el país o se cumplen a medias o, en el peor de los casos, se da de manera estratificada y segregadora. Donde el colectivo de personas con discapacidad, u otro en situación de vulnerabilidad, tienen más trabas que facilidades para hacer cumplir sus derechos, precisamente porque ellos, sus familias, la comunidad y las autoridades, desconocen que los tienen.
3. Se ha corroborado también, que nuestra falta de democracia interna en el país; a pesar de nuestras leyes que resaltan los principios de calidad, equidad, justicia, etc; a la hora de asignar recursos se evidencian con mayor claridad. Para cumplir los derechos humanos de los grupos menos favorecidos no hay recursos o se asigna lo mínimo necesario (o incluso menos) con el fin de hacer creer que se invierte en todos los peruanos. Esta asignación de los recursos pasa también por la no inversión en el capital humano con que se cuenta en las diferentes instancias del estado, como en este estudio se percibe, ni los docentes ni los operarios de salud están capacitados para atender a las personas con discapacidad.
4. Se han identificado una serie de barreras que impiden la participación social de las personas con discapacidad tanto en la comunidad como en la sociedad en general; barreras físicas pero también de actitud. Las primeras, tal vez, sean las menos difíciles de derribar; pero las actitudinales llevan más tiempo en poder derribarse de la mente de las personas. Las percepciones hacia la discapacidad es tal vez el primer escollo a afrontar, pero con su derribo ya habremos ganado un camino menos escabroso para la aplicación de los proyectos de equidad e inclusión.
5. La pobreza es otra barrera que impide que las personas con discapacidad logren cambios y mejoras en su calidad de vida. La pobreza impide que tengan acceso a salud, que cuenten con mejores carpetas y baños limpios, que asistan a sus terapias para mejorar sus aprendizajes, que tengan mejores materiales didácticos en las escuelas, que puedan movilizarse con mayor seguridad, que sus docentes apliquen estrategias inclusivas y sepan como tratarlos en el aula, también impide que las calles tengan rampas, que el transporte masivo y cotidiano no cumpla con las normas que llevan pegadas en sus ventanas, etc. Es decir, a nombre de la pobreza; las autoridades y responsables del cumplimiento de las leyes y del derribamiento de las murallas; justifican su responsabilidad social y el Estado y la sociedad comparten esa justificación, en vez de crear alternativas de solución ante un problema que, según las cifras macroeconómicas, debiera ir superándose.
6. En cuanto al enfoque inclusivo que el gobierno y las propias instituciones educativas dicen aplicar, es necesario aclarar que no son necesariamente prácticas inclusivas. Lo que se aplica en estas escuelas y lo que aplican los docentes y especialistas de educación especial siguen siendo prácticas integradoras con nuevo nombre. Este es el resultado de una mala aplicación de las políticas públicas educativas, donde se piensa que con normativas se cambian los esquemas

mentales de la población o los profesionales en educación, o incluso, de las mismas autoridades. En otras palabras, como los resultados lo evidencian, la inclusión todavía no se aplica en el país porque no se entiende ni el concepto ni la práctica, es decir, su sentido.

7. Se hace imprescindible en el país realizar un censo o censos regionales que recojan cifras confiables acerca del número de las personas con discapacidad que existen en nuestro territorio; incentivar, también, en todas los organismos e instituciones del estado la apropiación de una cultura del registro. Es decir, crear bases de datos que recojan información, a fin de aplicar estrategias políticas que respondan a las necesidades específicas de este colectivo. De este modo, se pueden hacer cálculos de los costos de las políticas públicas a favor de estas personas, se distribuye mejor los recursos nacionales y regionales, etc.
8. Por último, los resultados demuestran que las familias son el apoyo principal de estas personas, y más precisamente sus madres. Es importante, entonces, realizar esfuerzos para capacitar a las madres y sus familias en el tratamiento de la discapacidad pero también en el proceso educativo de los niños; por tanto, las políticas de inclusión debieran estar acompañadas de acciones de alfabetización, capacitación de madres (y no solo de docentes), pequeños proyectos de desarrollo económico para mejorar las condiciones de la familia, etc.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- Escola di Gente. *Manual da mídia legal. Comunicadores pela inclusao*. Río de Janeiro: WVA Editores, 2002.
- Naciones Unidas, Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad. *Real Patronato de Prevención y de Atención a personas con minusvalía*, Madrid, 1988, p. 20.
- Informe de la Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación. Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Informe presentado por Catarina Tomasevski, Relatora Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación. 1999.
- Save the Children Reino Unido. *Línea de Base Programa de Educación de Colombia*. <http://www.accionambiental.org/secciones/documentos/Save%20the%20children/LineadeBaseinformeconsolidadopdf.pdf>
- Tovar, Teresa y Patricia Fernández. *Aprender Vida. La educación de las personas con discapacidad*. Lima: Congreso de la República, 2006. Comisión Especial de Estudios Sobre Discapacidad.
- Tovar, Teresa y Patricia Fernández. *Las voces de los Otros. Consulta Nacional sobre discapacidad*. Lima: Congreso de la República, 2006. Comisión Especial de Estudios Sobre Discapacidad.
- UNESCO Chile. *Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) realizado en Buenos Aires, 29-30 de marzo de 2007*.
- UNICEF-Innocenti Research Centre. *Promoting the rights of children with disabilities*. Innocenti Digest Nº 13, 2007.
- Varios. *Foro Abrams paso a la educación inclusiva. Experiencias y recomendaciones de política*. Lima: Foro Educativo y CNE, 2005.

### Normativa y planes revisados

Convención Internacional de los Derechos del Niño  
Acuerdo Nacional del Perú  
Ley General de Educación (Ley 28044-2003),  
Reglamento de Educación Básica Regular (2004)  
Reglamento de Educación Básica Especial (2005)  
Proyecto Educativo Nacional (2007)  
Plan Nacional de Educación Para Todos (PNEPT)  
Plan Nacional de Acción por la Infancia y Adolescencia 2002-2010  
Plan de Igualdad de Oportunidades  
Reglamento Educación Básica Regular (2004)  
Reglamento Educación Básica Especial (2005)

## 9. LÍNEA DE BASE PARA HUANCVELICA Y VILLA EL SALVADOR

FORO Educativo ha construido, a partir del proyecto, una propuesta técnica para evaluar los avances específicos de la inclusión de los niños/as y adolescentes con discapacidad en las escuelas del país. Esta propuesta técnica es la Línea de Base con su Tabla de Indicadores.

Los indicadores buscan recoger información sobre los distintos aspectos y componentes que supone el proceso de inclusión:

- El acceso de los niños y niñas con discapacidad a las escuelas
- Las condiciones físicas en las que se da esta inclusión
- Los recursos y procesos pedagógicos que favorecen la inclusión
- Los logros de aprendizaje de los niños incluidos
- Los procesos de inclusión desarrollados en conjunto con la familia y la comunidad

La propuesta técnica de línea de base se ha elaborado y validado en la propia experiencia de desarrollo del proyecto en Huancavelica y Villa El Salvador, viendo la experiencia concreta de los niños, docentes y escuelas involucrados en el esfuerzo de inclusión. Además, se ha recogido en ambos lugares la información sobre cada uno de los indicadores, de modo que, para el caso de Huancavelica y Villa el Salvador se cuenta con un diagnóstico de partida

La mira es más amplia e incluye la acción concertada con el Estado y la vigilancia social en alianza con redes y colectivos sociales, para hacer un seguimiento de los avances de la educación inclusiva a partir de esta línea de base. Este diálogo y concertación supone a su vez discutir y mejorar los indicadores y, simultáneamente impulsar políticas educativas locales y regionales que respondan a las necesidades y a los nuevos desafíos que tiene la educación peruana.

La Tabla de la Línea de Base incorpora una columna denominada "valor de impacto", que tiene un carácter prospectivo. Propone metas a alcanzar en cada aspecto de la educación inclusiva.

La información consignada en la tabla corresponde tanto al estudio cualitativo como al estudio cuantitativo realizado por IMASEN. En base a estas dos fuentes se ha llenado la tabla en sus distintos componentes e indicadores. En cada caso se indica la fuente de la que proviene la información de cada indicador.

Se presentan dos Tablas:

- a) La correspondiente a Huancavelica
- b) La correspondiente a VES

Cada tabla abarca tanto la información de y sobre niños y niñas con discapacidad incluidos en la escuela regular, como la información de y sobre niños y niñas con discapacidad que no están siendo incluidos en las escuelas de educación básica.

Cada tabla ( la de Huancavelica y la de VES) está dividida a su vez en tres, correspondientes a tres áreas o ámbitos:

- a) La escuela
- b) La familia
- c) La comunidad

# Matriz con la línea de base para los distritos de Huancavelica y Villa el Salvador

## 5.1 CONSTRUCCIÓN DE LA LÍNEA DE BASE PARA HUANCAVELICA

### PARA NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INCLUIDOS Y NO INCLUIDOS (datos en **negrita**)

#### A. Indicadores para la escuela

Variable	Indicadores	Línea de base	Valor de impacto	Fuente
1. Gestión	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuelas con PEI inclusivo</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas urbanas y el 70% de las rurales cuentan con PEI inclusivo. En las escuelas urbanas el CEBE local ha apoyado en su construcción.</p> <p>El 100% de los padres y madres de familia, no tiene conocimiento de un PEI inclusivo en la escuela de sus hijos.</p> <p>Los docentes manifiestan que sí existe PEI en sus escuelas pero no es inclusivo.</p> <p>El 81.3% docentes de Huancavelica afirman que sus escuelas tienden a ser inclusivas.</p>	<p>El 100% de las escuelas urbanas y rurales del estudio han elaborado sus PEI con enfoque inclusivo y han tenido el apoyo de los CEBE y SANE local, además de haber participado de su formulación los padres y madres de familia.</p>	<p>Cualitativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fichas de recolección de datos de escuela</li> <li>Entrevista a docentes inclusivos</li> </ul> <p>Cuantitativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta a docentes</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuelas que coordinan con CEBE local la inclusión de niños y niñas</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas rurales de la muestra no tiene ninguna coordinación con el CEBE local sobre la inclusión de los estudiantes, afirman que siempre han tenido alumnos con discapacidad en sus aulas. Solo el 50% de las escuelas de la zona urbana sí lo hace, pero afirman que es de manera impositiva; ellos no pueden decidir si aceptan o no trabajar con un niño incluido.</p>	<p>El 100% de las escuelas rurales y urbanas del estudio coordinan con el CEBE local, o el centro más cercano a su territorio, la inclusión de los estudiantes.</p>	<p>Cualitativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha de recolección de datos de escuela</li> <li>Entrevista escrita</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuelas que cuentan con Centro de Recursos implementado</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas rurales desconoce que existe un centro de recursos en su localidad.</p> <p>Tres de cinco escuelas urbanas no cuentan con centro de recursos, en dos de ellas aparentemente sí hay y funcionan.</p>	<p>Creación e implementación de al menos un centro de recursos en cada zona de intervención.</p> <p>El 100% de las escuelas urbanas y rurales del estudio conocen la existencia y objetivo de los centros de recursos</p> <p>Al menos una vez al mes los docentes que hacen inclusión asisten a los centros de recursos.</p>	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha de recolección de datos de escuela</li> </ul>

2. Acceso			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas incluidos que asisten sin estar matriculados</li> </ul>	<p>Todos los niños que asisten a la escuela están matriculados.</p>	<p>100% de los niños y niñas están matriculados, cuentan con registro y libreta de notas de sus avances.</p>	<p>Cualitativo: - Ficha de recolección de datos de escuela - Entrevista escrita a responsables SAANEE</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas incluidos matriculados y asisten regularmente a la escuela</li> </ul>	<p>El 100% de los niños y niñas con discapacidad que asisten a la escuela están matriculados. Algunos docentes manifiestan que existen estudiantes incluidos que no asisten de manera regular o abandonan la escuela.</p>	<p>Seguimiento al 100% de estudiantes con discapacidad matriculados, los docentes llevan un reporte de sus alumnos incluidos.</p>	<p>Cualitativo: - Entrevista a docentes inclusivos</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas cuyas edades corresponden al grado matriculado</li> </ul>	<p>Tanto en la zona rural como en la zona urbana la población escolar que presenta extra edad es numerosa. El 80% de los niños y niñas incluidos que presentan discapacidad intelectual difieren entre 2 y 7 años con sus compañeros de aula. Las especialistas del SAANEE y del CEBE no toman acciones sobre esta realidad.</p> <p><b>Para el caso de niños y niñas excluidos, se sabe que presentaron extra edad en un 100%, esto era motivo de burla y factor de abandono de la escuela.</b></p>	<p>El 100% de los estudiantes inclusivos de las escuelas intervenidas en la zona urbana y rural se encuentran en grados que corresponden a su edad cronológica.</p>	<p>- Entrevista escrita a miembros del SAANEE y CEBE. - Entrevista a docentes inclusivos.</p> <p>Fuente: entrevistas a niños con discapacidad y sus padres y madres.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Acceso físico a las escuelas</li> </ul>	<p>En la zona rural, el 80% de los niños entrevistados sostienen que caminan alrededor de una hora para llegar a la escuela. El 100% de los niños regulares, de zona urbana, manifiestan no tener problemas para llegar a la escuela.</p> <p><b>El 100% de los niños excluidos y de zona rural, sostienen que caminaban entre un hora y media para llegar a la escuela. Siendo un factor importante para dejar de ir a la escuela.</b></p>	<p>Las escuelas de zonas rurales organizan a sus alumnos regulares para ayudar a los niños y niñas con alguna discapacidad, en el desplazamiento de su hogar a la escuela y viceversa.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a niños CD - Entrevista a padres de niños CD</p> <p>Fuente cualitativa: - Entrevista a niños CD</p>

<b>2. Acceso</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas tienen rampas</li> </ul>	<p>De 8 escuelas, solo en una se afirma tener rampas y se ubica en zona rural, las otras 7 escuelas no tienen rampas. Por lo tanto, el 100% de escuelas urbanas no tiene rampas. Una madre de familia afirma que su hijo usa silla de ruedas y que es difícil transportarlo y que ella, incluso, tiene que ir al colegio a subir a su hijo al salón que se encuentra en el segundo piso.</p> <p>Las autoridades locales sostienen que no hay recursos para hacer rampas en las escuelas.</p> <p>El 70% de los padres de familia de Huancavelica sostienen que la infraestructura de las escuelas no está preparada para ser inclusivas.</p> <p>También, el 87.6% de los docentes en Huancavelica opinan que sus escuelas no son adecuadas para niños con discapacidad.</p>	<p>Al menos el 50% de las escuelas intervinidas en zona rural y urbana han iniciado la construcción de rampas y barandas en sus instalaciones.</p> <p>El otro 50% está trabajando en la viabilidad de esta adecuación.</p> <p>El 100% de las escuelas gestionan con las empresas locales o foráneas la posibilidad de obtener sillas de ruedas para los alumnos y alumnas que lo requieren.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de recolección de datos de escuela.</li> <li>- Entrevista escrita a encargado de UGEL.</li> <li>- Entrevista grabada a encargado de gobierno regional.</li> </ul> <p>Fuente Cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta a padres y docentes</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas tienen baños amplios</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas rurales visitadas no tienen servicios higiénicos. Las escuelas urbanas sí tienen servicio y afirman que son amplias pero no adecuadas para el tránsito de niños con discapacidad física.</p> <p>EL 43.4% de los niños encuestados afirma que el estado de los baños de la escuela son malos o regulares.</p>	<p>El 100% de las escuelas rurales cuentan con baños ecológicos, fáciles de utilizar y mantener.</p> <p>El 100% de las escuelas urbanas mejoran el mantenimiento de sus servicios higiénicos y los adaptan para estudiantes que presentan discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fichas de recolección de datos de escuela.</li> <li>- Observación in situ.</li> </ul> <p>Fuente Cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta a niños.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas con aulas y puertas amplias</li> </ul>	<p>5 de las 8 escuelas tienen aulas y puertas amplias por donde puede transitar una silla de ruedas, pero no hay rampas que faciliten en acceso.</p>	<p>El 100% de las aulas de escuelas intervinidas modifican la organización de su mobiliario en el aula, para hacerlo más accesible.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de recolección de datos de escuela.</li> </ul>

<b>4. Prácticas pedagógicas inclusivas en el aula</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes realizan adaptaciones curriculares para niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>En el 100% de las escuelas rurales el docente realiza adaptaciones curriculares, sin embargo no están seguros de hacerlo adecuadamente para los estudiantes incluidos. En el 60% de las escuelas urbanas se hacen adaptaciones y son asesorados por los especialistas del SAANEE. El 25% de los docentes afirman que si están capacitados para hacer las adaptaciones curriculares para niños incluidos, el 75% se siente más o menos capacitado o no capacitado.</p>	<p>Se han realizado talleres en todas las escuelas y con la participación de todos los docentes inclusivos y no inclusivos, sobre metodología para las adaptaciones curriculares.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Ficha de recolección de datos de escuela. - Entrevistas a docentes - Entrevistas escritas a miembros del SAA-NEE Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes realizan adecuación de pruebas para niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>Una docente, de los 5 docentes entrevistados, sostiene que sí hace adecuación de pruebas; su estrategia de adecuación es bajar el nivel de exigencia de las preguntas. Otra docente afirmó que las pruebas las realiza las especialistas del CEBE, ella no lo hace. El 56.3% de los docentes afirman que se encuentran poco o nada capacitados en el desarrollo de estrategias pedagógicas.</p>	<p>Se han realizado talleres en todas las escuelas y con la participación de todos los docentes inclusivos y no inclusivos, sobre metodología para las adecuaciones de las pruebas para estudiantes incluidos.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevistas a docentes - Entrevistas escritas a miembros del SAA-NEE Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes hacen participar en clase a niños y niñas</li> </ul>	<p>Tres de cinco docentes entrevistados manifiestan que hace trabajar a todos sus estudiantes por igual, elabora sus propias estrategias para que el niño o niña incluido participe activamente de la clase, dejan las mismas tareas y les dedican más tiempo para ayudarlos. Un docente rural afirma que los propios estudiantes con discapacidad se sientan atrás para no realizar las tareas. Varios docentes afirman que conocen de casos donde los niños son ubicados al fondo de la clase y no se les presta atención. El 71.2% de niños sin discapacidad afirman que han realizado trabajos en clase con sus compañeros incluidos. El 84.9% de estos niños aceptan estudiar en sus aulas con niños incluidos.</p>	<p>El 100% de los docentes de escuelas urbanas y rurales intervinidas conocen de prácticas pedagógicas participativas e inclusivas y las aplican en clase.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevistas a docentes Fuente cuantitativa: - Encuesta a niños y niñas sin discapacidad</p>
<p><b>Niños y niñas no incluidos afirman que sus docentes no estimulaban su participación en clase más bien los castigaban por no cumplir tareas.</b></p>			<p>Fuente cualitativa: - Entrevistas a niños con discapacidad y padres</p>

<b>4. Prácticas pedagógicas inclusivas en el aula</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas / aulas tienen materiales educativos en otros lenguajes</li> </ul>	<p>Ningún docente ha trabajado con textos o materiales en otros lenguajes, tampoco existen estos materiales en sus centros.</p>	<p>Al menos el 50% de las escuelas urbanas y rurales intervenidas están equipadas con material especializado para alumnos con discapacidades visuales y de la comunicación. El 100% de los docentes inclusivos de estas escuelas manejan el lenguaje de señas.</p>	<p>Fuente cualitativa: -Entrevista a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas tienen aparatos o materiales de ayuda para niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas afirman no contar con materiales que los ayuden en su trabajo de inclusión, tampoco sabrían utilizar materiales de ayuda a una discapacidad específica. El 87.6% de docentes afirma que su escuela no está preparada para recibir estudiantes con discapacidad.</p>		<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes tienen altas expectativas de niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>Solo una docente de los 5 entrevistados espera y desea que su alumno incluido termine la primaria, la secundaria y que vaya a algún centro técnico productivo. Reconoce que tiene habilidad para el dibujo y el uso de computadoras. Especialistas del CEBE y SAANEE afirman que los docentes de escuelas regulares tienen mayor probabilidad de sentir rechazo y no esperar mayores logros de los estudiantes incluidos.</p> <p>Los otros 3 docentes no responden este punto.</p> <p>El 68.8% de los docentes encuestados sostienen que los niños con discapacidad tienen muchas habilidades y tienen capacidad de aprender como cualquier otro niño sin discapacidad.</p>	<p>En el 100% de las escuelas urbanas y rurales intervenidas se han realizado talleres de sensibilización e información acerca de las capacidades y habilidades de niños y niñas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes - Entrevista escritas a encargados del CEBE y SAANEE</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes realizan adaptaciones curriculares para niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>En el 100% de las escuelas rurales el docente realiza adaptaciones curriculares, sin embargo no están seguros de hacerlo adecuadamente para los estudiantes incluidos.</p> <p>En el 60% de las escuelas urbanas se hacen adaptaciones y son asesorados por los especialistas del SAANEE.</p> <p>El 25% de los docentes afirman que si están capacitados para hacer las adaptaciones curriculares para niños incluidos, el 75% se siente más o menos capacitado o no capacitado.</p>	<p>Se han realizado talleres en todas las escuelas y con la participación de todos los docentes inclusivos y no inclusivos, sobre metodología para las adaptaciones curriculares.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Ficha de recolección de datos de escuela. - Entrevistas a docentes - Entrevistas escritas a miembros del SAANEE</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>

<b>5. Asesoría en inclusión</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas cuentan con asistencia de especialistas del SAANEE y asesoran la inclusión de niños y niñas</li> </ul>	<p>En el 100% de las escuelas rurales no se cuenta con las especialistas del SAANEE. En las escuelas rurales el 60% no tiene ayuda de SAANEE, mientras que el 40% restante sí. La ayuda que prestan es sobre todo a nivel de diagnóstico, de adecuación de pruebas, apoyo en el aula a docentes y visitas a hogares de los niños para hacer terapias, etc. Pero no es suficiente considerando las demandas de los estudiantes incluidos. El 87.5% de los docentes encuestados declara que ni ellos ni los estudiantes incluidos reciben respaldo del SAANEE</p>	<p>Se han realizado talleres y encuentros entre los miembros del SAANEE y los docentes, en el 100% de las escuelas rurales y urbanas intervenidas. De estas reuniones, cada escuela ha elaborado una guía de procedimiento para el trabajo con niños incluidos. Los miembros SAANEE se comprometen a dar seguimiento a este proceso.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes - Entrevista escrita a encargado del SAANEE</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especialistas hablan lengua materna de niños y niñas incluidos o manejan lenguajes adecuados para ellos</li> </ul>	<p>Existe por lo menos una especialista en el SAANEE que habla quechua.</p>	<p>Por lo menos los miembros del SAANEE que trabajan directamente con niños incluidos en zonas rurales hablan necesariamente quechua.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes - Entrevista escrita a encargado del SAANEE</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visitas al mes de los especialistas a las escuelas</li> </ul>	<p>El promedio de visitas es de una vez por semana, y dos horas cada vez. Extraordinariamente, las especialistas van 2 veces por semana y una de las visitas es a los hogares de los niños y niñas.</p>	<p>El 100% de los especialistas visitan a los estudiantes incluidos una vez a la semana, durante toda la mañana en la escuela o toda la tarde en sus casas. Cada especialista tendría un máximo de 8 niños incluidos a su cargo.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes - Entrevista escrita a encargado del SAANEE</p>

6. Logros educativos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas incluidos adquieren aprendizajes básicos (leen, escriben, resuelven ejercicios matemáticos)</li> </ul>	<p>La totalidad de los docentes afirma que los niños sí tienen logros, algunos son más lentos, les cuesta aprender pero terminan escribiendo algunas palabras, sacando cuentas, leyendo. Sin embargo, estos logros no responden a las exigencias educativas para el grado en que se encuentran. Cuando no hay logros, los docentes reorientan las actividades para no retrasar al resto.</p> <p>El 12.5% de los docentes encuestados sostiene que los estudiantes incluidos cumplen sus objetivos de aprendizaje, el 87.5% piensa que no.</p> <p><b>Los niños no incluidos y sus padres sostienen que los logros educativos eran muy lentos, algunos no saben leer o escribir aún.</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas incluidos son promovidos de grado</li> </ul>	<p>Tres de los ocho directores de las escuelas intervenidas afirman que cuando los estudiantes incluidos no adquieren los logros para su grado, repiten de año; mientras que los 5 restantes sostienen que se intenta reforzar las estrategias o reformular los programas para estos estudiantes.</p> <p><b>Los niños no incluidos y sus padres manifiestan que en la escuela repetían de grado constantemente.</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas socializan con facilidad</li> </ul>	<p>Alrededor del 80% de los docentes y padres de familia entrevistados afirman que los estudiantes incluidos interactúan constantemente con otros niños de la escuela y participan de los juegos; un 20% sostiene que los estudiantes incluidos son excluidos por estudiantes regulares o que los propios estudiantes con discapacidad se aíslan de sus compañeros.</p> <p>El 70% de docentes encuestados sostiene que los niños con discapacidad socializan sin mayor problema con otros niños</p> <p><b>El 100% de los niños y niñas excluidos afirman que en la escuela tenían amigos, podían jugar a pesar de sus discapacidades; a veces peleaban con sus compañeros e incluso les pegaban pero era su forma de socializar.</b></p>
<p>En el 100% de las escuelas rurales y urbanas se han elaborado una guía para percibir y analizar los logros educativos de los estudiantes incluidos. Guía que responde al tipo de discapacidad que tienen los estudiantes.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes - Entrevista escrita a encargado del SAANEE</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<p>El 100% de las escuelas desarrollan estrategias inclusivas para que los estudiantes con discapacidad incluidos no repitan el año, sino que se valore su aprendizaje según los logros que obtiene. El 100% de los directores están involucrados en el proceso.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a niños con discapacidad - Entrevista padres</p> <p>Fuente cualitativa: - Ficha de recolección de datos de escuela - Entrevistas a docentes</p> <p>- Entrevista a niños con discapacidad y padres</p>
<p>En todas las escuelas, los niños y niñas incluidos participan de actividades pedagógicas, recreativas y oficiales de la escuela de manera integrada. (Por ejemplo, participan de la escolta del plantel)</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes - Entrevista a padres de familia.</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p> <p>Fuente: - Entrevista a niños con discapacidad</p>

7. Clima escolar			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas realizan actividades de acogida a niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>El 75% de las escuelas realizan algún tipo de actividad de acogida a los estudiantes incluidos, pudiendo ser a nivel del centro o del aula. Estas actividades pueden involucrar a los estudiantes como a padres de familia. En el 25% no se hace ninguna actividad de acogida o sensibilización. En dos de tres escuelas rurales no se hacen estas actividades.</p>	<p>El 100% de las escuelas realizan actividades de acogida a estudiantes incluidos, tanto a nivel del plantel como a nivel del aula.</p>	<p><b>Cualitativo:</b> - Ficha de recolección de datos de escuela - Entrevista a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas cuyos niños y niñas regulares se organizan para apoyar a niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>Tanto los padres como los docentes afirman que los niños incluidos reciben apoyo por parte de sus compañeros; en algunos casos esta ayuda puede ser sólo inicial. El 84.9% de los niños encuestados afirma que están dispuestos a apoyar a estudiantes incluidos.</p>	<p>En el 100% de las escuelas se organizan grupos de ayuda a estudiantes incluidos que lo necesitan: movilizar-se, para estudiar, para hacer trabajos, etc.</p>	<p><b>Fuente cualitativa:</b> - Entrevista a niños con discapacidad <b>Fuente cuantitativa:</b> -Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y niñas trabajan de manera colaborativa en el aula</li> </ul>	<p>Solo dos docentes afirman que hacen participar a los estudiantes en el aula, a todos sin distinción. El 18.8% de los docentes encuestados afirma que los niños incluidos se han integrado totalmente en el aula.</p>	<p>Todos los docentes conocen y aplican metodologías y técnicas participativas en el aula.</p>	<p><b>Fuente cualitativa:</b> -Entrevista a docentes <b>Fuente cuantitativa:</b> -Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y niñas asisten con agrado a la escuela.</li> </ul>	<p>El 100% de los niños y niñas que van a la escuela, tanto rural como urbana, manifiestan que les gusta ir a la escuela. Sobre todo porque pueden jugar con sus compañeros, aunque suelen quejarse de algunos de ellos. El 89.6% de los estudiantes encuestados se muestran muy contentos con su escuela.</p> <p><b>El 100% de los niños y niñas con discapacidad no incluidos expresan deseo de ir a la escuela, pero no están en condiciones económicas y de asistencia para regresar.</b></p>	<p>Todos los estudiantes incluidos asisten regularmente a la escuela.</p>	<p><b>Fuente cualitativa:</b> -Entrevista a estudiantes <b>Fuente cuantitativa:</b> -Encuesta a docentes</p> <p><b>Fuente cualitativa:</b> -Entrevista a niños con discapacidad no incluidos</p>

<b>7. Clima escolar</b>		<p>El 50% de los directores de escuela afirman que en sus centros los niños y niñas incluidas reciben algún tipo de agravio.</p> <p>Los padres de familia afirman que sus hijos incluidos reciben agravios por parte de sus compañeros y en menor medida por sus docentes.</p> <p>La totalidad de los niños incluidos entrevistados sostienen que han sido agredidos verbal o físicamente por sus compañeros y docentes; sin embargo, mantienen el vínculo amical. Los estudiantes regulares reafirman que estudiantes incluidos son agredidos por otros estudiantes y maestros.</p> <p>El 54% de los niños sin discapacidad encuestados afirman que han sido testigos de agravios contra niños incluidos.</p> <p><b>El 100% de los niños no incluidos afirma haber recibido agresión física y verbal por sus compañeros en la escuela.</b></p>	<p>Se ha erradicado en un 50% los agravios físicos, verbales y simbólicos contra los estudiantes incluidos. Un 50% de los casos se está trabajando con especialistas para su erradicación.</p> <p>Las escuelas visibilizan estos agravios y tratan de enmendarlo.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista a estudiantes con discapacidad</li> <li>- Focus group estudiantes regulares</li> <li>- Entrevistas a padres de familia</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta estudiantes</li> </ul> <p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista a estudiantes con discapacidad</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y niñas incluidos reciben agravios de sus compañeros de aula y de otros miembros de su escuela</li> </ul>	<p>A la totalidad de padres de familia con hijos sin discapacidad les incomoda que sus hijos estudien con niños con discapacidad; algunos sostienen que si aprueban la inclusión pero no en aulas de sus niños. Otros rechazan definitivamente tal medida.</p> <p>El 82.4% de los padres de familia encuestados están de acuerdo con la inclusión educativa.</p> <p>El 62.5% de los docentes afirman que padres de familia aceptan parcialmente a estudiantes incluidos.</p>	<p>El 100% de la escuelas tiene programas de información y sensibilización acerca de la inclusión educativa y sus beneficios en la escuela regular.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Focus group padres de familia</li> <li>- Entrevista con docentes</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta a padres</li> <li>- Encuesta a docentes</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Padres de familia de niños y niñas sin discapacidad apoyan inclusión</li> </ul>				

<b>8. Capacitación docente</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes capacitados en educación inclusiva en los últimos 3 años</li> </ul>	<p>En el 50% de las escuelas no se ha capacitado a los maestros en temas de inclusión. En las escuelas restantes, se ha capacitado sobre todo a un docente del centro, en solo un caso se capacitó a 3.</p> <p>El 87.5% de docentes encuestados no ha recibido capacitación en este tema.</p>	<p>El 100% de los docentes que sí hacen inclusión en sus aulas han recibido capacitación y tienen asesoría permanente por parte del equipo SAANEE.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista con docentes</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes que no han sido capacitados en educación inclusiva pero que enfrentan la inclusión en sus aulas</li> </ul>	<p>El 50% de los docentes de las escuelas visitadas no recibieron ningún tipo de capacitación, a pesar de ello vienen trabajando con estos alumnos desde hace varios años. En 5 escuelas de 8 en total, los docentes manifiestan que a pesar de tener niños incluidos su carga docente es igual que en otras aulas.</p> <p>El 62.6% de los docentes encuestados afirman que no se sienten capacitados para la inclusión.</p>	<p>El 100% de los docentes inclusivos y no inclusivos de las escuelas rurales y urbanas intervenidas han participado de talleres y encuentros sobre inclusión educativa.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Focus group con docentes - Entrevista con docentes</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes manejan discursos y prácticas que incentivan la equidad de género y la interculturalidad</li> </ul>	<p>El 100% de los docentes no maneja estos enfoques y prácticas.</p>	<p>A partir de los talleres y programas de sensibilización, los docentes utilizan lenguaje y conceptos apropiado para referirse a sus estudiantes incluidos.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista con docentes</p>

B. Indicadores para el entorno familiar

Variable	Indicadores	Línea de base	Valor de impacto	Fuente
1. Salud	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipo de discapacidad y origen</li> </ul>	<p>En todas las escuelas se tienen casos de retardo mental leve.                      En 3 escuelas se tienen casos de discapacidad de la comunicación (habla, visión, audición)                      En 2 escuelas hay casos de discapacidad física                      En una escuela hay un niño con síndrome de Down                      El 50% de los casos está diagnosticado por un médico especialista y el 50% no tiene diagnóstico oficial.                      Por lo menos el 50% de los casos son adquiridos en los primeros años.                      En las encuestas, el 9,9% de personas sostiene que tiene un miembro con discapacidad en la familia; el 4.5% sostiene que son menores de 12 años y tan solo el 3% asiste a la escuela.</p>	<p>El 100% de las escuelas conjuntamente con el equipo SAANEE elaboran un mapa de identificación de todos los alumnos con alguna discapacidad integrados a la escuela y de aquellos que teniendo la edad para asistir no van. En este mapa se describe el tipo de discapacidad, el origen, si requiere asistencia médica, etc.</p>	<p>Fuente cualitativa:                      - Ficha de recolección de datos de escuela                      - Entrevista con padres de familia                      - Entrevista grabada con responsables SAANEE                      Fuente cuantitativa:                      - Encuesta a público en general</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas cuentan con seguro médico o asisten al centro de salud</li> </ul>	<p><b>En cuanto a los niños no incluidos, los dos casos se refieren a discapacidades que a través de asistencia especializada podría mejorar la calidad de vida de estos niños; en ambos casos se trata de discapacidad de la comunicación.</b></p> <p>La mayoría de niños y niñas incluidos sí tiene seguro escolar en los servicios de salud local, pero el seguro no cubre la discapacidad ni afecciones que están relacionadas.                      Los niños y niñas incluidos tienden a ir a los centros de salud cuando presentan enfermedades comunes o controles de crecimiento.</p> <p><b>Solo un padre de niño no incluidos afirma que su hijo tiene seguro integral de salud pero que no asiste al centro médico local porque no cubre tratamientos para su discapacidad.</b></p>	<p>Todos los niños y niñas con discapacidad integrados a las escuelas rurales y urbanas del proyecto tienen seguro médico de salud. Las escuelas y el propio centro de salud identifican a niños y niñas con discapacidad de la localidad que no están incluidos para que asistan al centro de salud.</p>	<p>Fuente cualitativa:                      - Entrevista a padres con niños con discapacidad                      - Entrevista grabada a responsable del centro de salud</p> <p>Fuente cualitativa:                      - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>

1. Salud			
<ul style="list-style-type: none"> <li>El Centro de Salud local tiene identificado a niños y niñas con discapacidad de su comunidad</li> </ul>	<p>La médica encargada de la posta de la salud local sostiene que no los tienen identificados ni a los incluidos ni a los no incluidos. Y el seguro integral de salud no atiende casos de discapacidad.</p>	<p>Las escuelas y los centros de salud locales, asesorados por el SAANEE, elaboran un mapa de identificación de los niños y niñas con discapacidad de la zona y hacen seguimiento médico: asistencia el centro de salud, motivo de la visita, dolencia debido a la discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad - Entrevista grabada a responsable del centro de salud</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas cuentan con accesorios o prótesis que mejoran su calidad de vida</li> </ul>	<p>Solo un niño cuenta con silla de ruedas, que no utiliza mucho porque el recorrido que hace no es transitable para su silla.</p> <p><b>El 100% no cuenta con artefactos que contribuyan a mejorar su calidad de vida, pudiendo lograrlos a través de lentes y otros dispositivos.</b></p>	<p>El 100% de las escuelas, apoyados por el equipo SAANEE, hacen una lista de accesorios y equipos necesarios para mejorar la calidad de vida de los estudiantes incluidos y de aquellos que lo requieren. Las escuelas gestionan a través de las empresas privadas o del estado la adquisición de estos materiales.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas tienen asegurada su alimentación diaria</li> </ul>	<p>El 100% de niños incluidos y no incluidos tiene asegurada su alimentación.</p>	<p>Todos los niños y niñas incluidos tiene alimentación asegurada en las escuelas, el 100% de los niños y niñas no incluidos tienen asegurada su alimentación a través de programas sociales de su localidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas tienen documento de identidad</li> </ul>	<p>Para ambos casos, por lo menos la mitad de los niños y niñas con discapacidad están registrados en el registro civil, ningún familiar sostuvo que los niños y niñas tienen DNI.</p>	<p>La escuela con el apoyo del SAANEE realizan acciones para la documentación de todos los niños y niñas incluidos y para aquellos que no lo están pero han sido identificados en la zona.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>

2. Entorno familiar			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Origen sociocultural de la familia</li> </ul>	<p>El 100% de los padres y madres de familia entrevistados son de origen rural y hablan quechua, los padres de niños que estudian en escuelas de la ciudad han migrado para trabajar y tener mejores condiciones de vida.</p> <p><b>Las familias de zonas rurales llegan a ser pobres extremos y son los que tienen los dos casos de niñas con discapacidad.</b></p>	<p>En las escuelas, en la comunidad y centros de salud, las personas se comunican en su lengua, mantienen sus costumbres y hábitos culturales. El SAANEE elabora un plan intersectorial para mejorar las condiciones de los niños y sus familias.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres con niños con discapacidad</li> </ul> <p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres con niños con discapacidad</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Lengua que se habla en el hogar</li> </ul>	<p>Los padres de niños incluidos de zona rural sostienen que hablan en quechua; en la zona urbana hablan castellano aunque saben quechua pero no lo hablan.</p> <p><b>El 100% de los niños no incluidos habla quechua como lengua materna y en sus hogares también se comunican en esta lengua.</b></p>	<p>En las escuelas, en la comunidad y centros de salud, las personas se comunican en su lengua, mantienen sus costumbres y hábitos culturales.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres con niños con discapacidad</li> <li>Entrevista a niños con discapacidad</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Nº de personas que viven en el hogar con los niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>El 100% de los entrevistados afirma que viven con sus padres y hermanos. El número de miembros varía entre 5 y 11 personas.</p>	<p>Los miembros SAANEE se aseguran que los niños con discapacidad vivan con una persona mayor, por lo menos.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres con niños con discapacidad</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares responsables directos por la o el niño con habilidades especiales y discapacidad.</li> </ul>	<p>En la zona rural el 50% sostuvo que toda la familia se hace cargo de ellos, el otro 50% manifestó que es la madre o la abuela quien los cuida. En la zona urbana la mayoría refirió que lo cuida la madre.</p> <p><b>En cuanto a los casos de niños no incluidos, son las madres quienes se hacen cargo de ellos.</b></p>	<p>Las escuelas apoyadas por el SAANEE realizan talleres con las familias de niños con discapacidad incluidos, y no incluidos pero identificados, para que mejoren la atención y trato a estas personas.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres con niños con discapacidad</li> </ul>

2. Entorno familiar			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas ejercen actividad laboral</li> </ul>	<p>El 100% de entrevistados refirió que no realizan alguna actividad laboral.</p> <p><b>Sin embargo, se dice en una entrevista que una niña no incluida elabora sombreros a “modo de juego” que su familia vende y el caso de otra niña no incluida que acompaña a su madre en su negocio del mercado.</b></p>	<p>La escuela, el SAANEE y el centro de salud coordinan con asociaciones locales de personas con discapacidad, para identificar a los niños y niñas con discapacidad que trabajan.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p> <p>Fuente cualitativa: - Entrevista a niños con discapacidad</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares tienen altas expectativas de sus hijos y lo demuestran</li> </ul>	<p>El 50% de los padres y madres de niños incluidos tiene esperanza de que sus hijos logren aprendizajes básicos y aprendan algún oficio.</p> <p>El 50% de los padres de niños incluidos no tiene esperanza de que sus hijos tengan logros importantes, sin embargo, continuarán apoyándolos.</p> <p>El 71.6% de los padres de familia encuestados manifiesta que los niños y niñas con discapacidad pueden llegar a ser profesionales.</p> <p>El 46.1% piensa que sí pueden valerse por sí mismos y el 38.2% piensa que pueden ser independientes económicamente.</p> <p><b>El 100% de padres sí apoya a sus hijos, tienen esperanzas y les gustaría que sean profesionales.</b></p>	<p>Las escuelas con el apoyo del SAANEE realizan talleres para las familias de niños y niñas con discapacidad, acerca de las potencialidades y habilidades de sus hijos.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a padres</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares reconocen habilidades especiales y cualidades de sus hijos</li> </ul>	<p>El 100% de los padres con hijos con discapacidad refieren que sus hijos son muy cariñosos y afectuosos con ellos y que socializan con otros niños.</p> <p>Una madre sostiene que a su hijo le gusta la computación, otra madre afirma que su hijo tiene buenas notas y le gusta estudiar.</p> <p><b>De los niños no incluidos se dice que son muy sociables, cariñosos; se tiene un caso donde la niña incluida tenía logros (ya estaba leyendo) y el caso donde un niño tiene gran atracción y habilidad por la música y la percusión.</b></p>	<p>Las escuelas con el apoyo del SAANEE realizan talleres para las familias de niños y niñas con discapacidad, acerca de las potencialidades y habilidades de sus hijos.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p> <p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p>

3. Trato			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares prestan atención y cuidado a niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>El 100% de los padres y madres de niños incluidos y no incluidos se preocupan por ellos y los asisten en la medida de sus posibilidades. Los docentes afirman que varias madres de familia se muestran colaboradoras en la escuela, preocupadas por sus niños incluidos. Otros padres no se preocupan en nada, los envían a la escuela sucios, con hambre o simplemente no los envían para que los ayuden en el campo, incluso los abandonan.</p>	<p>Las escuelas apoyadas por el SAANEE realizan talleres con las familias de niños con discapacidad incluidos, y no incluidos pero identificados, para que mejoren la atención y trato a estas personas en el hogar.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad - Entrevista con docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares escuchan y respetan opiniones de niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>No hay respuesta en ninguno de los casos.</p>	<p>Sin datos</p>	<p>Sin datos</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familias apoyan en tareas escolares</li> </ul>	<p>El 100% de los padres y madres, docentes y niños incluidos afirman que es la familia (madre y hermanos) quienes los ayudan con las tareas escolares. En algunos casos, afirman no tener paciencia con ellos pero continúan ayudando.</p>	<p>Todas las escuelas del proyecto elaboran estrategias para apoyar en las tareas, y en los aprendizajes en general, a los niños con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad - Entrevista con docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familias esconden a los niños y niñas con discapacidad.</li> </ul>	<p><b>En el caso de los niños no incluidos, el 50% de los padres afirman que no podrían ayudarlos porque son analfabetos o porque no tienen tiempo. El otro 50% afirma que toda la familia los apoyaría.</b></p> <p>Un docente afirma que uno de sus estudiantes suele ser encerrado por sus padres y a veces lo llevan al colegio.</p> <p><b>Padres de familia afirman que en su comunidad sí hay casos de niños y niñas escondidos por sus familias y que nadie habla de ellos.</b></p>	<p>Debido a los talleres de sensibilización realizados, en los hogares de niños incluidos han disminuido las formas de violencia y maltrato</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p>

<p><b>3. Trato</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas con discapacidad reportan abuso o violencia contra ellos</li> </ul>	<p>El 100% de los padres de familia de niños y niñas incluidos afirman que sus hijos han sufrido violencia verbal y/o física por parte de sus docentes, sus compañeros de aula e incluso por la misma familia. El representante de las Personas con discapacidad de Huancavelica hace referencia de niña violada y un “niño pez” que se arrastra por las calles.</p>	<p>En el 100% de las escuelas del proyecto tienen un programa donde se reportan violencia contra niños con discapacidad por parte de familia, profesores, compañeros de escuela, comunidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad - Entrevista a niños con discapacidad</p>
	<p><b>El 100% de padres y niños no incluidos manifiestan que han sido agredidos por sus maestros cuando iban a la escuela, también afirman que son castigados por miembros de su hogar.</b></p>		<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares se expresan con prejuicio hacia niños, niñas y personas con discapacidad.</li> </ul>	<p>El 100% de padres y madres de familia de niños incluidos sienten lástima y pena por sus hijos y esto se refleja en las palabras que emplean: “enfermito”, “malogrado” y la idea de que están discapacitados para todo.</p>	<p>A partir de los talleres que brinda la escuela con apoyo de los SAANE las familias han mejorado sus expresiones y trato ante personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p>
	<p><b>En el caso de los niños no incluidos, las familias sienten pena por la situación de sus hijos.</b></p>		<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p>	

C. Indicadores para la comunidad

Variable	Indicadores	Línea de base	Valor de impacto	Fuente
1. Gestión local	<ul style="list-style-type: none"> <li>Municipio y autoridades locales conocen y respetan la normativa de igualdad de oportunidades</li> </ul>	<p>100% de representantes del gobierno regional y locales entrevistados, autoridades del ISP público e incluso la MCLCP desconocen que existe una ley, planes de igualdad y reglamentos que protegen a las personas con discapacidad. Algunos han escuchado hablar pero no saben qué plantea. Las autoridades locales afirman que no existe personal que haga cumplir las normas de inclusión. En los órganos intermedios del sector educación, los encargados en el tema desconocen la existencia de CEBEs, el programa de inclusión, el SAANEE, PRITE, etc.</p> <p>El 100% de padres de familia y docentes, afirma que no existe ningún interés por parte de las autoridades de hacer cumplir las normas o interesarse por el tema.</p> <p>El 88.1% de los encuestados sostiene que el gobierno presta poco o ninguna atención a la esta población y el 88.6% sostiene que tampoco lo hace el municipio. El 81.7% señala que el sector salud tampoco se interesa por esas personas y piensan igual el 84% cuando se habla del sector educación.</p>	<p>Se han realizado talleres y encuentros entre autoridades locales, escuelas y SAANEE para conocer y debatir la normativa sobre las personas con discapacidad y cómo puede aplicarse en la comunidad.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</li> <li>Focus group con padres</li> <li>Entrevista escrita representantes DRE</li> <li>Entrevista grabada con Gobierno regional, MCLCP,</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta público en general</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Municipio coordina con escuelas actividades sociales de inclusión</li> </ul>	<p>El 100% de los directores de escuela y los docentes afirman que no conocen que el municipio realice acciones de inclusión en coordinación con la escuela.</p>	<p>El municipio, a través de su área de educación, prepara actividades de acogida a niños incluidos en todas las escuelas. El municipio y la escuela elaboran un censo escolar para identificar niños incluidos las escuelas.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista docentes</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Municipio invierte fondos locales en campañas de sensibilización</li> </ul>	<p>El 100% de entrevistados sostiene que no conoce ninguna actividad de sensibilización realizada desde el municipio, algunos conocen de iniciativas desde organismos privados.</p> <p>El 30.9% de los encuestado manifiesta que se deben hacer campañas de difusión y sensibilización a favor de estas personas.</p> <p>El 37.2% afirma que se requiere comprender y mostrar más interés por esta población</p>	<p>El municipio elabora un censo para identificar a las personas con discapacidad en su jurisdicción y se elabora un plan de trabajo de sensibilización.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres y madres</li> <li>Focus group con padres</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta público en general</li> </ul>

1. Gestión local	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunidad cuenta con PRITE acondicionada y funcionando</li> </ul>	<p>Huancavelica distrito cuenta con un PRITE que atiende a niños y niñas con discapacidad de 0 a 5 años, de la zona urbana. No tiene personal suficiente ni equipo para llegar a las zonas rurales cercanas a la ciudad ni cubrir a la población local que requiere atención.</p>	<p>El municipio coordina con el sector salud y educación la creación, equipamiento y mantenimiento de un PRITE en la zona.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres</li> <li>Focus group con padres</li> <li>Entrevista a autoridades locales</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Municipio destina parte de su presupuesto participativo a proyectos de inclusión</li> </ul>	<p>Ni las autoridades locales conocen que se esté incorporando el tema en los presupuestos participativos.</p>	<p>El municipio coordina con las escuelas la puesta en marcha de un plan de inclusión en la localidad, con fondos del municipio.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Focus group con padres</li> <li>Entrevista a autoridades locales</li> </ul>
2. Infraestructura	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entidades públicas y privadas cuentan con rampas y señales especiales para personas con discapacidad</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas no tienen rampas, las instituciones del estado no son accesibles para personas con discapacidad física o visual. Las autoridades desconocen el uso y práctica de señales especiales para personas con discapacidad en la comunicación.</p>	<p>El plan de inclusión del municipio se pone en marcha y se inicia por la construcción de rampas, pasamanos, colocación de señales adecuadas para personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>focus group con padres</li> <li>entrevista a autoridades locales</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Espacios públicos del municipio son adaptados para el acceso de niñas y niños con discapacidad</li> </ul>	<p>Ni la ciudad ni los anexos rurales cercanos son accesibles. De igual modo, los espacios públicos y los vehículos de transporte no han sido adaptados para esta población.</p>	<p>El plan de inclusión del municipio se pone en marcha y se inicia por la construcción de rampas, pasamanos, colocación de señales adecuadas para personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>focus group con padres</li> <li>entrevista a autoridades locales</li> </ul>

3. Trato				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pobladores reconocen habilidades diferentes de los niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>Sus habilidades no son reconocidas aunque las autoridades dicen no actuar de manera excluyente. El responsable del ISP público niega la posibilidad de las personas con discapacidad de ejercer la docencia, afirma que no son "capaces" de cumplir este rol debido a la discapacidad. El 68.8% de los encuestados sostienen que las personas con discapacidad tienen muchas habilidades por desarrollar.</p>	<p>El municipio coordina con las escuelas la puesta en marcha de un plan de inclusión en la localidad, que incluye jornadas de sensibilización, talleres, etc.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales  Fuente cuantitativa - Encuesta general</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pobladores son respetuosos con niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>Los padres de familia sostienen que la población no es solidaria con estos niños, muestran temor, incomodidad y prejuicio frente a ellos. En las encuestas, el 22.8% declara abiertamente tener un alto rechazo hacia personas con discapacidad, 17.8% rechazo intermedio y 59.4% ningún rechazo. El 46.5% manifestó que las personas con discapacidad son marginadas</p>	<p>A partir de los talleres de sensibilización, la población se muestra más receptiva y amigable con niños y niñas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales - Entrevista padres  Fuente cuantitativa: - Encuesta público en general</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y niñas con discapacidad participan de actividades sociales de su comunidad</li> </ul>	<p>La única actividad social y pública que realizan es jugar con sus vecinos del barrio en la calle. A veces, algún padre lo lleva para que vea las actividades festivas del pueblo, pero no participa de ella activamente.</p>	<p>En todas las actividades públicas del municipio o del barrio, incluyen actividades realizadas por personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales - Entrevista padres</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y niñas con discapacidad que se encuentran en situación de abandono</li> </ul>	<p>Los padres de familia de ni niños sin discapacidad afirman que conocen casos, en sus barrios, de abandono de niños y niñas con discapacidad. Un maestro afirma que dos de sus estudiantes incluidos han sido abandonados por el padre.</p>	<p>El municipio apoyado por el equipo SAA-NEE identifican a la población infantil con alguna discapacidad y que se encuentran en situación de riesgo, abandono, etc. Estos niños son llevados a centros u hogares con personal adecuado.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales - Entrevista padres</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y niñas con discapacidad realizan labores en las calles</li> </ul>	<p>No se han reportado casos donde los padres, docentes, autoridades o niños declaren que sí realizan labores en las calles; pero sí se ha mencionado que estos niños elaboran objetos y ayudan a sus padres en el negocio familiar.</p>	<p>Las escuelas tienen identificados los niños y niñas con discapacidad que realizan labores en las calles, y también identifica a los niños y niñas no incluidos con el apoyo de instituciones locales de ayuda a personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales - Entrevista a niños y sus padres</p>	

4. Sociedad civil				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizaciones sociales que promueven políticas inclusivas en la localidad</li> </ul>	<p>Sí se dan acciones de este tipo dentro de la comunidad, principalmente desde ONGs privadas que impulsan actividades en las escuelas y en organismos estatales como la MCLCP.</p>	<p>Las organizaciones de apoyo a las personas con discapacidad se organizan en una red a fin de fortalecer su trabajo y no hacerlo de manera dispersa.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizaciones sociales que elaboran programas de vigilancia de los derechos de las personas con discapacidad</li> </ul>	<p>Sí, es reconocido por los docentes, principalmente, el aporte de Foro Educativo y las organizaciones contrapartes locales, el esfuerzo por trabajar el tema. Aunque todavía es reciente y no se puede medir el impacto.</p>	<p>Las organizaciones de apoyo en red, elaboran un plan de trabajo en conjunto sobre la mejora de la calidad de vida de personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medios de comunicación muestran interés por los derechos de las personas con discapacidad y la inclusión educativa</li> </ul>	<p>Los medios se han mostrado interesados con la iniciativa de Foro Educativo, están dispuestos a otorgar espacios para que los organizadores comuniquen las acciones.</p>	<p>Se ha sensibilizado a los medios de comunicación locales y se trabaja en la posibilidad de tener un programa radial hecho por y para personas con discapacidad de la localidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales</p>	

## 5.2 CONSTRUCCIÓN DE LA LÍNEA DE BASE PARA VILLA EL SALVADOR

### PARA NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INCLUIDOS Y NO INCLUIDOS (datos en **negrita**)

#### A. Indicadores para la escuela

Variable	Indicadores	Línea de base	Valor de impacto	Fuente
<b>1. Gestión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuelas con PEI inclusivo</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas cuentan con PEI inclusivo manifestan los directores de escuela y los docentes entrevistados. Sin embargo, existen docentes que sostienen que los PEI son formalismos y no reflejan la realidad de las escuelas.</p> <p>El 95% de los docentes encuestados en Villa el Salvador afirman que sus escuelas tienden a ser inclusivas.</p>	<p>El 100% de las escuelas del estudio han elaborado sus PEI con enfoque inclusivo y han tenido el apoyo de los CEBE y SANE local, además de haber participado de su formulación los padres y madres de familia.</p>	<p>Cualitativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fichas de recolección de datos de escuela</li> <li>Entrevista a docentes inclusivos</li> </ul> <p>Cuantitativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta a docentes</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuelas que coordinan con CEBE local la inclusión de niños y niñas</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas coordina con el CEBE del distrito y, según los directores, en 6 de las 8 escuelas el CEBE realiza una evaluación psicopedagógica de los estudiantes a ser incluidos.</p> <p>Los responsables del CEBE afirman que apoyan a 33 colegios estatales y 15 privados de la zona desde el año 2000.</p>	<p>El 100% de las escuelas del estudio coordinan con el CEBE local, o el centro más cercano a su territorio, la inclusión de los estudiantes.</p>	<p>Cualitativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fichas de recolección de datos de escuela</li> <li>Entrevista a docentes inclusivos</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuelas que cuentan con Centro de Recursos implementado</li> </ul>	<p>En 5 de las 8 escuelas se afirma que no existe Centro de Recursos en la zona. En el CEBE confirman que no hay Centro de Recursos en el distrito.</p>	<p>Creación e implementación de al menos un centro de recursos en cada zona de intervención.</p> <p>El 100% de las escuelas del estudio conocen la existencia y objetivo de los centros de recursos.</p> <p>Al menos una vez al mes los docentes que hacen inclusión asisten a los centros de recursos.</p>	<p>Cualitativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fichas de recolección de datos de escuela</li> <li>Entrevista a docentes inclusivos</li> </ul>

2. Acceso			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas incluidos que asisten sin estar matriculados</li> </ul>	<p>Un docente, de cinco entrevistados, manifiesta que tiene en su aula cuatro niños incluidos pero solo dos están matriculados.</p>	<p>100% de los niños y niñas están matriculados, cuentan con registro y libreta de notas de sus avances.</p>	<p>Cualitativo: - Ficha de recolección de datos de escuela - Entrevista escrita a responsables SAANEE</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas incluidos matriculados y asisten regularmente a la escuela</li> </ul>	<p>El 100% de los estudiantes con discapacidad que el CEBE ha incluido en las escuelas regulares están matriculados y asisten a la escuela. Se sabe de casos de niños y niñas con alguna discapacidad que no han sido identificados por el CEBE, pero sí por los docentes en sus aulas. El CEBE ha incluido alrededor de 150 niños en las EBR.</p>	<p>Seguimiento al 100% de estudiantes con discapacidad matriculados, los docentes llevan un reporte de sus alumnos incluidos.</p>	<p>Cualitativo: - Entrevista a docentes inclusivos</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas cuyas edades corresponden al grado matriculado</li> </ul>	<p>En el 100% de las escuelas se tienen casos de extra edad de los estudiantes incluidos. Hay casos de niños con 10 años en 1º grado, en 4º con 12 o incluso 17 años, etc.</p> <p><b>Un padre de niño no incluido sostiene que una de las causas de que su hijo saliera de la escuela es que estaba muy grande para su edad ya que había repetido de grado 4 años.</b></p>	<p>El 100% de los estudiantes inclusivos de las escuelas intervenidas en la zona se encuentran en grados que corresponden a su edad cronológica.</p>	<p>- Entrevista escrita a miembros del SAANEE y CEBE. - Entrevista a docentes inclusivos.</p> <p>Fuente cualitativa: - Entrevista padres</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Acceso físico a las escuelas</li> </ul>	<p>Son accesibles en la medida que existen muchos medios de transporte por encontrarse en zona urbana y popular. Sin embargo, algunos padres no tienen los medios económicos para pagar los pasajes que involucra movilizar a sus hijos con discapacidad o no tienen el tiempo para acompañarlos.</p>	<p>Las escuelas inclusivas organizan a sus estudiantes regulares para que colaboren en el desplazamiento fuera de la escuela, a los estudiantes incluidos que lo requieren.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a niños CD - Entrevista a padres de niños CD</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuelas tienen rampas</li> </ul>	<p>7 de 8 escuelas no tienen rampas y algunos salones donde estudian niños con discapacidad se encuentran en el segundo nivel. El 74% de los padres de familia de Villa el Salvador sostienen que la infraestructura de las escuelas no están preparadas para ser inclusivas. También, el 60% de los docentes en VES opina que sus escuelas no son adecuadas para niños con discapacidad.</p>	<p>Al menos el 50% de las escuelas intervenidas han iniciado la construcción de rampas y barandas en sus instalaciones. El otro 50% está trabajando en la viabilidad de esta adecuación. El 100% de las escuelas gestionan con las empresas locales o foráneas la posibilidad de obtener sillas de ruedas para los alumnos y alumnas que lo requieren.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Ficha de recolección de datos de escuela. - Entrevista escrita a encargado de UGEL</p> <p>Fuente Cuantitativa: - Encuesta a padres y docentes</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas tienen baños amplios</li> </ul>	<p>7 de 8 escuelas no tienen baños amplios ni acondicionados para niños y niñas con discapacidad que requieran entrar con silla de ruedas. El 48.6% de los niños encuestados sostiene que los baños de su escuela son malos o regulares.</p>	<p>El 100% de las escuelas cuentan con baños adecuados, en algunos casos ecológicos o de material no-ble y con servicios de agua y desagüe, además mejoran el mantenimiento de sus servicios higiénicos y los adaptan para estudiantes que presentan discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Fichas de recolección de datos de escuela Fuente Cuantitativa: -Encuesta niños</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas con aulas y puertas amplias</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas sí cuentan con aulas espaciaosas y adecuadas.</p>	<p>El 100% de las aulas de escuelas intervenidas modifican la organización de su mobiliario en el aula, para hacerlo más accesible.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Ficha de recolección de datos de escuela</p>	
<b>4. Prácticas pedagógicas inclusivas en el aula</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes realizan adaptaciones curriculares para niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>7 de 8 directores manifiestan que sus docentes realizan adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. El 80% de los docentes manifiesta que ellos solos han hecho estas adaptaciones y no han recibido asesoría. En el SAANEE afirman que son ellos quienes asesoran a los profesores, en talleres y no de manera individual, para realizar adaptaciones; sin embargo, no se dan abasto para todos los docentes del distrito. El 45% de docentes afirma que están en condiciones de realizar adaptaciones curriculares para estudiantes incluidos, el 55% sabe poco o nada como hacerlo.</p>	<p>Se han realizado talleres en todas las escuelas y con la participación de todos los docentes inclusivos y no inclusivos, sobre metodología para las adaptaciones curriculares.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Ficha de recolección de datos de escuela. - Entrevistas a docentes - Entrevistas escritas a miembros del SAA-NEE Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes realizan adecuación de pruebas para niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>El 80% de docentes entrevistados sostiene que sí realiza adecuación de pruebas para sus estudiantes incluidos, pero que las realiza de manera intuitiva. Usan otros sistema de evaluación que puede incluir el análisis de dibujos. Un 20% no se siente preparado para esta tarea. Solo el 15% de los docentes refiere estar poco o nada capacitados en el desarrollo de estrategias pedagógicas.</p>	<p>Se han realizado talleres en todas las escuelas y con la participación de todos los docentes inclusivos y no inclusivos, sobre metodología para las adecuaciones de las pruebas para estudiantes incluidos.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevistas a docentes - Entrevistas escritas a miembros del SAA-NEE Fuente cuantitativa: - Encuesta a niños</p>	

4. Prácticas pedagógicas inclusivas en el aula	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes hacen participar en clase a niños y niñas.</li> </ul>	<p>El 60% de los docentes afirma que los niños y niñas incluidos son participativos en el aula, ellos realizan estrategias para lograr que mejoren su rendimiento: lo sientan con niños con mejores notas, hacen preguntas, etc. Pero son estrategias intuitivas, no están capacitados para eso, no tienen auxiliares que los ayuden y tienen alta carga docente. Algunos padres señalan que los docentes se incomodan cuando tienen que nivelar a estos estudiantes.</p> <p>El 94.4% de los niños encuestados sostienen que han trabajado en grupo con estudiantes incluidos en sus clases.</p> <p>El 78.5% afirman que apoyan que se estudie con niños incluidos.</p> <p><b>Padre de niño no incluido sostiene que cuando su hijo fue a la escuela los profesores no le hacían caso.</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuelas / aulas tienen materiales educativos en otros lenguajes</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas no tiene materiales educativos que respondan las necesidades educativas de los estudiantes incluidos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Escuelas tienen aparatos o materiales de ayuda para niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas no cuenta con artefactos que puedan mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes incluidos o su calidad de vida.</p> <p>El 60% de los docentes sostienen que sus escuelas están poco o nada preparadas para recibir a niños con discapacidad.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes tienen altas expectativas de niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>El 100% de los docentes afirma que los estudiantes incluidos pueden tener logros en su formación y esperan que sean menos dependientes (para trasladarse, cocinar, vestirse, etc.) y que tenga una formación técnica laboral. Uno de ellos sostuvo que al comienzo no creía en sus logros porque los veían como "loquitos".</p> <p>De igual modo los responsables del CEBE y del SAANEE afirman que las expectativas se centran en que aprendan algo para poder trabajar.</p> <p>El 75% de docentes encuestados sostiene que los niños incluidos tienen muchas habilidades y el 55% afirma que tienen capacidad de aprender como cualquier otro niño.</p>
<p>Fuente cualitativa: - Entrevistas a docentes</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a niños</p>	<p>El 100% de los docentes de escuelas intervenidas conciben de prácticas pedagógicas participativas e inclusivas y las aplican en clase.</p>
<p>Fuente cualitativa: - Entrevistas a niños con discapacidad y padres</p>	<p>Al menos el 50% de las escuelas intervenidas están equipadas con material especializado para alumnos con discapacidades visuales y de la comunicación. El 100% de los docentes inclusivos de estas escuelas manejan el lenguaje de señas.</p>
<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>	<p>En el 100% de las escuelas intervenidas se han realizado talleres de sensibilización e información acerca de las capacidades y habilidades de niños y niñas con discapacidad.</p>
<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes - Entrevista escritas a encargados del CEBE y SAANEE</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes - Entrevista escritas a encargados del CEBE y SAANEE</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>

<b>5. Asesoría en inclusión</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas cuentan con asistencia de especialistas del SAANEE y asesoran la inclusión de niños y niñas</li> </ul>	<p>El 100% de las escuelas visitadas cuentan con la asesoría del SAANEE. Los docentes afirman que los especialistas los apoyan de vez en cuando y no los apoyan con casos específicos sino en forma general.</p> <p>En el equipo SAANEE manifiestan que los 10 especialistas visitan a los niños y niñas incluidos en sus aulas y en sus casa, cada especialista tiene una carga de 10, 12 o más niños.</p> <p>El 45% de los docentes encuestados afirma que ni ellos ni los estudiantes incluidos reciben apoyo del SAANEE.</p>	<p>Se han realizado talleres y encuentros entre los miembros del SAANEE y los docentes, en el 100% de las escuelas intervenidas. De estas reuniones, cada escuela ha elaborado una guía de procedimiento para el trabajo con niños incluidos. Los miembros SAANEE se comprometen a dar seguimiento a este proceso.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista a docentes</li> <li>- Entrevista escrita a encargado del SAANEE</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuesta a docentes</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especialistas hablan lengua materna de niños y niñas incluidos o manejan lenguajes adecuados para ellos</li> </ul>	<p>El 100% de los niños y niñas incluidos habla "oficialmente" el castellano y recibe clases y asesoría en esta lengua, sin embargo se sabe de casos de niños y niñas incluidos migrantes de zona andina que llegan hablando quechua. Las especialistas no hablan quechua.</p>	<p>Al menos los miembros del SAANEE que trabajan directamente con niños migrantes quechuas hablan necesariamente su idioma materno.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista a docentes</li> <li>- Entrevista escrita a encargado del SAANEE</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visitas al mes de los especialistas a las escuelas</li> </ul>	<p>Los especialistas visitan a los niños incluidos una vez por semana y dos horas cada vez.</p>	<p>El 100% de los especialistas visitan a los estudiantes incluidos una vez a la semana, durante toda la mañana en la escuela o toda la tarde en sus casas. Cada especialista tendría un máximo de 8 niños incluidos a su cargo.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista a docentes</li> <li>- Entrevista escrita a encargado del SAANEE</li> </ul>	

6. Logros educativos			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas incluidos adquieren aprendizajes básicos (leen, escriben, resuelven ejercicios matemáticos)</li> </ul>	<p>El 60% de docentes que hacen inclusión afirman que es un reto que los niños incluidos aprenden a leer y escribir, pero que sí logran hacerlo. Han visto los logros de niños incluidos.</p> <p>Para los especialistas del SAANEE los estudiantes con alguna discapacidad adquieren más destrezas, habilidades, aptitudes y ganan más en las escuelas inclusivas. Solo el 30% de los docentes encuestados sostiene que los estudiantes incluidos cumplen con los objetivos de aprendizaje.</p>	<p>En el 100% de las escuelas han elaborado una guía para percibir y analizar los logros educativos de los estudiantes incluidos. Guía que responde al tipo de discapacidad que tienen los estudiantes y donde se tiene en cuenta los aprendizajes básicos.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a docentes</li> <li>Entrevista escrita a encargado del SAA-NEE</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta a docentes</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas incluidos son promovidos de grado</li> </ul>	<p><b>Un padre de familia de niño no incluido menciona que su hija estuvo aprendiendo a leer y complementaba su lectura con señas cuando no podía mencionar algunas palabra, pero los docentes no lo comprendían.</b></p> <p>En 3 de las 8 escuelas, los directores afirman que los estudiantes repiten de año cuando no logran sus objetivos académicos del año. En una escuela consideran que el objetivo de la inclusión es solo la socialización.</p>	<p>El 100% de las escuelas desarrollan estrategias inclusivas para que los estudiantes con discapacidad incluidos no repitan el año, sino que se valore su aprendizaje según los logros que obtiene. El 100% de los directores están involucrados en el proceso.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha de recolección de datos de escuela</li> <li>Entrevistas a docentes</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a niños con discapacidad</li> <li>Entrevista padres</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas socializan con facilidad</li> </ul>	<p><b>Un padre de familia señala que su hija dejó la escuela porque repitió de grado alrededor de 4 veces.</b></p> <p>El 100% de los docentes afirman que los niños y niñas incluidos se relacionan con sus compañeros sin dificultad, sobre todo en el juego. El único caso de una integración difícil en el juego es con el niño que está en silla de ruedas.</p> <p>El 100% de los padres de niños incluidos afirman que sus hijos interactúan mejor, sienten que tienen amigos y son más expresivos.</p> <p>Al 100% de los niños y niñas incluidos les agrada jugar con sus amigos de la escuela.</p> <p>El 70% de los docentes afirma que los niños incluidos socializan con facilidad.</p>	<p>En todas las escuelas, los niños y niñas incluidos participan de actividades pedagógicas, recreativas y oficiales de la escuela de manera integrada. (Por ejemplo, participan de la escolta del plantel).</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a docentes</li> <li>Entrevista a padres de familia.</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta a docentes</li> </ul>

<b>7. Clima escolar</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas realizan actividades de acogida a niños y niñas incluidos</li> </ul>	<p>En el 50% de las escuelas se realizan presentaciones de los niños y niñas incluidos antes sus compañeros de aula.</p>	<p>En todas las escuelas se realizan actividades de acogida a estudiantes incluidos, tanto a nivel del plantel como a nivel del aula.</p>	<p>Cualitativo: - Ficha de recolección de datos de escuela - Entrevista a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuelas cuyos niños y niñas regulares se organizan para apoyar a niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>No se ha dado caso de estos grupos de ayuda organizados en las escuelas. 78.5% de niños encuestados afirma apoyar la inclusión de sus compañeros.</p>	<p>En el 100% de las escuelas se organizan grupos de ayuda a estudiantes incluidos que lo necesitan: movilizarse, para estudiar, para hacer trabajos, etc.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a niños con discapacidad Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y niñas trabajan de manera colaborativa en el aula</li> </ul>	<p>El 100% de los docentes inclusivos refiere que los estudiantes incluidos trabajan bien en grupos, los estudiantes regulares los apoyan cuando no comprenden los temas y los niños integrados responden mejor y se sienten felices. El 80% de docentes sostiene que se integran muy bien en clase.</p>	<p>Todos los docentes conocen y aplican metodologías y técnicas participativas en el aula.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y niñas asisten con agrado a la escuela.</li> </ul>	<p>Al 100% de los niños y niñas les gusta ir a la escuela. Se tiene un caso donde un niño incluido regresó a la escuela especial, no se adaptó y tuvo que volver a la escuela regular. El 78.5% de los niños encuestados afirma estar muy contentos en la escuela.</p>	<p>Todos los estudiantes incluidos asisten regularmente a la escuela.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a estudiantes Fuente cuantitativa: - Encuesta a docentes</p>

7. Clima escolar	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas incluidos reciben agravios de sus compañeros de aula y de otros miembros de su escuela</li> </ul>	<p>En el 75% de las escuelas los directores afirman que los niños incluidos no reciben ningún maltrato, no tienen quejas. El 100% de los docentes incluidos manifiestan que los niños sí reciben agravios o lo han recibido cuando recién fueron incluidos; en algunos casos sostienen que ahora los tratan bien.</p> <p>El 100% de los padres de familia también afirman que a sus hijos los insultan, les pegan en algunos casos.</p> <p>En el SAANEE afirman que en las escuelas sí se dan maltratos, pero también en los hogares, incluso conocen de caso de violación de una niña por familiar. Ellos se reúnen todos los viernes para analizar los casos de maltrato en las escuelas.</p> <p>El 30% de niños encuestados menciona haber sido testigo de agresiones contra niños incluidos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Padres de familia de niños y niñas sin discapacidad apoyan inclusión</li> </ul>	<p>Un padre de niña no incluida afirma que ha su hija la molestarían en el colegio, le decían burra.</p> <p>En el 100% de las escuelas ha tenido problemas con la inclusión, los padres de niños no incluidos tenían temor de que sus hijos serían “contagiados” con la discapacidad, “contagiarían” la conducta, etc. También manifiestan que el 50% ha aceptado la inclusión pero el otro 50% no, hay casos en que los padres no se enteran de los niños incluidos porque podrían rechazarlos.</p> <p>Especialistas del SAANEE sostienen que los padres de niños regulares sienten mayor rechazo ante niños con discapacidad intelectual.</p> <p>El 82.4% de padres de familia afirma que están de acuerdo con la inclusión educativa.</p> <p>Los docentes afirman que tan solo el 60% de los padres tiene una aceptación parcial de la inclusión</p>
<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a estudiantes con discapacidad</li> <li>Focus group estudiantes regulares</li> <li>Entrevistas a padres de familia</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta estudiantes</li> </ul>	<p>Se ha erradicado en un 50% los agravios físicos, verbales y simbólicos contra los estudiantes incluidos. Un 50% de los casos se está tratando bajando con especialistas para su erradicación.</p> <p>Las escuelas visibilizan estos agravios y tratan de enmendarlo.</p>
<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a estudiantes con discapacidad</li> </ul>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista con docentes</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta a padres</li> <li>Encuesta a docentes</li> </ul>

<b>8. Capacitación docente</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes capacitados en educación inclusiva en los últimos 3 años</li> </ul>	<p>Según los directores de las escuelas, al menos un docente ha sido capacitado en estos temas y en una escuela han sido capacitado 25 docentes. Solo una escuela no ha recibido esta capacitación.</p> <p>Tres de cinco docentes han recibido charlas sobre niños con discapacidad y cómo nivelarlos en el aula. Dos docentes entrevistados afirman no haber recibido ninguna capacitación.</p> <p>Especialista del SAANEE afirma que solo tienen cupo para que 4 miembros reciban capacitación por especialistas del MED.</p> <p>El 35% de los docentes no ha recibido capacitación y el 30% afirma que se encuentran más o menos capacitados.</p>	<p>El 100% de los docentes que sí hacen inclusión en sus aulas han recibido capacitación y tienen asesoría permanente por parte del equipo SAANEE. Los directores participan de esta capacitación.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista con docentes</li> <li>Ficha de recolección de datos de escuela</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta a docentes</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes que no han sido capacitados en educación inclusiva pero que enfrentan la inclusión en sus aulas</li> </ul>	<p>Según la especialista del SAANEE hay muchos docentes que todavía no reciben capacitación y que hacen inclusión en sus aulas. De los docentes entrevistados dos no han sido capacitados.</p> <p>El 60% de docentes encuestados no se siente capacitado para hacer inclusión en el aula.</p>	<p>El 100% de los docentes inclusivos y no inclusivos de las escuelas rurales y urbanas intervenidas han participado de talleres y encuentros sobre inclusión educativa.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista con docentes</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta a docentes</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes manejan discursos y prácticas que incentivan la equidad de género y la interculturalidad</li> </ul>	<p>Los docentes todavía manejan enfoques tradicionales y con estereotipos de género y de "potencialidades" en el caso de estudiantes con alguna discapacidad. Es decir, limitan sus logros a lo que creen que puede lograr y no ven otras habilidades.</p> <p>Un docente declara que se debería hacer una reforma educativa, de acuerdo con el país pluricultural que tenemos, hacer currículo de acuerdo a la cultura de cada pueblo. Es un reto trabajar la identidad del país, afirma que esta visión está incluida en el PEI del centro.</p>	<p>A partir de los talleres y programas de sensibilización, los docentes utilizan lenguaje y conceptos apropiado para referirse a sus estudiantes incluidos.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista con docentes</li> </ul>

B. Indicadores para el entorno familiar

Variable	Indicadores	Línea de base	Valor de impacto	Fuente
1. Salud	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipo de discapacidad y origen</li> </ul>	<p>En el total de las escuelas se han encontrado un 25% de estudiantes incluidos con retardo mental leve, un 48% con discapacidad en la comunicación (auditivo, lenguaje, sordomudo), 12% discapacidad física, 12% con "problemas de aprendizaje", 8% visual y 8% niños con Síndrome de Down y autismo. No se especifica qué porcentaje es adquirido y cuál congénito.</p> <p>En las encuestas, el 5.8% sostiene que tiene un familiar con discapacidad, tan solo el 1.5% afirma que se trata de niños entre 6 y 12 años y sólo 1% va a la escuela.</p>	<p>El 100% de las escuelas conjuntamente con el equipo SAANEE elaboran un mapa de identificación de todos los alumnos con alguna discapacidad integrados a la escuela y de aquellos que teniendo la edad para asistir no van. En este mapa se describe el tipo de discapacidad, el origen, si requiere asistencia médica, etc.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ficha de recolección de datos de escuela</li> <li>Entrevista con padres de familia</li> <li>Entrevista grabada con responsables SAANEE</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta a público en general</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas cuentan con seguro médico o asisten al centro de salud</li> </ul>	<p><b>El padre de niña no incluida afirma que su hija tiene sordera profunda y es congénito.</b></p> <p>Todo los estudiantes incluidos tienen seguro integral de salud por el hecho de estar en el colegio, pero no atienden sus discapacidades. Un niño recibe terapia en el hospital pero es porque tiene seguro por su padre.</p> <p><b>La niña no incluida no tiene seguro, es atendida en el hospital cuando requiere este servicio.</b></p>		<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres</li> </ul> <p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres con niños con discapacidad</li> <li>Entrevista grabada a responsable del centro de salud</li> </ul> <p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres con niños con discapacidad</li> </ul>

1. Salud			
<ul style="list-style-type: none"> <li>El Centro de Salud local tiene identificado a niños y niñas con discapacidad de su comunidad</li> </ul>	<p>No se especifica exactamente, pero los niños afirman que van par que les pongan vacunas, etc.</p>	<p>Las escuelas y los centros de salud locales, asesorados por el SAAN-NEE, elaboran un mapa de identificación de los niños y niñas con discapacidad de la zona y hacen seguimiento médico: asistencia al centro de salud, motivo de la visita, dolencia debido a la discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas cuentan con accesorios o prótesis que mejoran su calidad de vida</li> </ul>	<p>Solo un niño incluido con discapacidad física tiene silla de ruedas.</p>	<p>El 100% de las escuelas, apoyados por el equipo SAANEE, hacen una lista de accesorios y equipos necesarios para mejorar la calidad de vida de los estudiantes incluidos y de aquellos que lo requieran. Las escuelas gestionan a través de las empresas privadas o del estado la adquisición de estos materiales.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas tienen asegurada su alimentación diaria</li> </ul>	<p>El 50% de los niños y niñas recibe alimentación en sus hogares y el otro 50% en comedores populares, algunos complementan su alimentación del día con programas sociales de alimentos (lonche en la capilla de su sector).</p>	<p>Todos los niños y niñas incluidos tiene alimentación asegurada en las escuelas, el 100% de los niños y niñas no incluidos tienen asegurada su alimentación a través de programas sociales de su localidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas tienen documento de identidad</li> </ul>	<p>Solo un niño de los cinco incluidos tiene carnet de identidad de persona con discapacidad. Los padres afirman que sus hijos sí están inscritos en el registro.</p>	<p>La escuela con el apoyo del SAAN-NEE realizan acciones para la documentación de todos los niños y niñas incluidos y para aquellos que no lo están pero han sido identificados en la zona.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>

<b>2. Entorno familiar</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Origen sociocultural de la familia</li> </ul>	<p>El 80% de los padres y madres entrevistados provienen del interior del país. Algunos formaron hogares acá, otros migraron con toda su familia, hay casos de niños migrantes quechua hablantes. Son considerados pobres o muy pobres. Proviene, en varios casos, de familia desestructuradas y con madres abandonadas.</p>	<p>En las escuelas, en la comunidad y centros de salud, las personas se comunican en su lengua, mantienen sus costumbres y hábitos culturales. El SAANEE elabora un plan intersectorial para mejorar las condiciones de los niños y sus familias.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lengua que se habla en el hogar</li> </ul>	<p>Castellano, aunque por su origen migrante varios padres y niños conocen el quechua, pero no lo hablan para no ser marginados.</p>	<p>En las escuelas, en la comunidad y centros de salud, las personas se comunican en su lengua, mantienen sus costumbres y hábitos culturales</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• N° de personas que viven en el hogar con los niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>Los padres y hermanos de los niños, algunos viven con sus abuelos. No hay datos precisos del número.</p>	<p>Los miembros SAANEE se aseguran que los niños con discapacidad vivan con una persona mayor, por lo menos.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familiares responsables directos por la o el niño con discapacidad</li> </ul>	<p>El 100% de los niños incluidos respondieron que es la madre, aunque una adolescente de 14 años dijo que ella se cuida sola.</p>	<p>Las escuelas apoyadas por el SAANEE realizan talleres con las familias de niños con discapacidad incluidos, y no incluidos pero identificados, para que mejoren la atención y trato a estas personas.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niños y niñas ejercen actividad laboral</li> </ul>	<p>No se especifica esta información, pero varios niños y niñas afirman que ayudan en las labores del hogar y acompañan a sus padres en actividades productivas.</p>	<p>La escuela, el SAANEE y el centro de salud coordinan con asociaciones locales de personas con discapacidad, para identificar a los niños y niñas con discapacidad que trabajan.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres con niños con discapacidad</p>	

<p><b>2. Entorno familiar</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares tienen altas expectativas de sus hijos y lo demuestran</li> </ul>	<p>El 100% de los padres y madres entrevistados manifiestan que desean que sus hijos aprendan “algo”, un oficio (en un CEO) para que puedan “defenderse”. La mayoría tiene expectativas en el aprendizaje de lectura y escritura de sus hijos. Una madre afirma que sabe que su hijo no llegará a la universidad porque tiene un “tope”. A otra madre sí le gustaría que su hijo estudie otros niveles, pero la directora del colegio le dijo que su hijo debe ir al CEO.</p> <p>El 89% de los padres encuestados manifiesta que las personas con alguna discapacidad pueden llegar a ser profesionales.</p> <p>El 78% afirma que pueden valerse por sí mismos y el 79% afirma que pueden ser independientes económicamente.</p>	<p>Las escuelas con el apoyo del SAANEE realizan talleres para las familias de niños y niñas con discapacidad, acerca de las potencialidades y habilidades de sus hijos.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta a padres</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares reconocen habilidades especiales y cualidades de sus hijos</li> </ul>	<p>Por lo general los padres y docentes no “miran” las habilidades de los niños y niñas con discapacidad, por eso creen que no tienen habilidades importantes. Una madre sí reconoce que los niños con Síndrome de Down es inteligente. Un niño entrevistado tiene habilidad para construir juguetes de madera. Los padres y madres reconocen que los niños son afectuosos y son responsables con sus tareas y con la asistencia a clases.</p>	<p>Las escuelas con el apoyo del SAANEE realizan talleres para las familias de niños y niñas con discapacidad, acerca de las potencialidades y habilidades de sus hijos.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p>
<p><b>3. Trato</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares prestan atención y cuidado a niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>Principalmente las madres son las que dedican más tiempo a sus hijos con alguna discapacidad, los atienden, se preocupan por ellos, buscan las escuelas y asisten regularmente a ellas para conocer los avances o problemas de sus hijos, etc.</p>	<p>Las escuelas apoyadas por el SAANEE realizan talleres con las familias de niños con discapacidad incluidos, y no incluidos pero identificados, para que mejoren la atención y trato a estas personas en el hogar.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad - Entrevista con docentes</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares escuchan y respetan opiniones de niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>Una madre afirma que su hijo reclama cuando algo no le gusta, eso ha aprendido en la escuela con sus compañeros que no tienen discapacidad.</p>		<p>Sin datos</p>

<b>3. Trato</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familias apoyan en tareas escolares</li> </ul>	<p>En el 100% de los casos son las madres y/o los hermanos quienes ayudan y supervisan las tareas de los niños. Una madre comenta que ella no tiene la capacidad para enseñar o ayudar a su hijo, por eso él se aburre y prefiere hacer las tareas con su profesora. Otra madre afirma que pierde la paciencia con el niño y termina gritándolo.</p>	<p>Todas las escuelas del proyecto elaboran estrategias para apoyar en las tareas, y en los aprendizajes en general, a los niños con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad - Entrevista con docentes</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familias esconden a los niños y niñas con discapacidad</li> </ul>	<p>Responsable del CEBE afirma que en la comunidad sí existen casos donde las familias esconden a los niños con alguna discapacidad, les da vergüenza mostrarlos en la calle. Ninguno de los padres, docentes y niños de las escuelas del estudio han manifestado esta situación.</p>	<p>Debido a los talleres de sensibilización realizados, en los hogares de niños incluidos han disminuido las formas de violencia y maltrato.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a docentes - Entrevista a padres</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas con discapacidad reportan abuso y/o violencia contra ellos</li> </ul>	<p>El 100% de los niños y niñas con discapacidad afirman que sí reciben maltrato en sus casas (lisuras, gritos, castigos físicos). El 50% de los docentes afirma no conocer estos casos. El otro 50% afirma que sí existe violencia en un 40% en los hogares de los estudiantes, por lo que la escuela está organizando la campaña: "si me quieres no me pegues". También afirma que los hogares de estos niños son con fictivos y el padre, cuando está, suele ser agresivo. Se ha reportado caso de abuso sexual por familiares. Los padres afirman que a sus hijos los maltratan sus compañeros de aula, pero ellos quieren seguir siendo sus amigos. El 70% de los niños encuestados declara que todos son tratados con respeto, el 30% afirma haber sido testigo de violencia contra niños con discapacidad en la escuela.</p>	<p>En el 100% de las escuelas del proyecto tienen un programa donde se reportan violencia contra niños con discapacidad por parte de familia, profesores, compañeros de escuela, comunidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad - Entrevista a niños con discapacidad Fuente cuantitativa: - Encuesta a niños</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiares se expresan con prejuicio hacia niños, niñas y personas con discapacidad</li> </ul>	<p>Los padres y madres de familia no se expresan con prejuicio, aunque por desconocimiento caen en estereotipos sobre la discapacidad. Sí se expresan con lástima porque no saben cómo hacer para que sus hijos sean más independientes.</p>	<p>A partir de los talleres que brinda la escuela con apoyo de los SAANE las familias han mejorado sus expresiones y trato ante personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</p>

C. Indicadores para la comunidad

Variable	Indicadores	Línea de base	Valor de impacto	Fuente
1. Gestión local	<ul style="list-style-type: none"> <li>Municipio y autoridades locales conocen y respetan la normativa de igualdad de oportunidades</li> </ul>	<p>Ninguno de los entrevistados piensa que las autoridades locales conocen las leyes que benefician a las personas con discapacidad, tampoco creen que haya un plan para mejorar su situación.</p> <p>Todos manifiestan que el gobierno, central y local, no ayuda a estas personas.</p> <p>El 75.9% de los encuestados sostiene que el gobierno presta poco o ninguna atención a esta población y el 77.2% sostiene que tampoco lo hace el municipio. El 66.4% señala que el sector salud tampoco se interesa por esas personas y piensan igual el 66.2% cuando se habla del sector educación.</p>	<p>Se han realizado talleres y encuentros entre autoridades locales, escuelas y SAANEE para conocer y debatir la normativa sobre las personas con discapacidad y cómo puede aplicarse en la comunidad</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres y madres con niños con discapacidad</li> <li>Entrevista escrita representantes DRE</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta pública en general</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Municipio coordina con escuelas actividades sociales de inclusión</li> </ul>	<p>Para los entrevistados, el municipio no tiene mayor interés en apoyar la inclusión.</p> <p>Desde la DRE, sostiene la responsable, sí se hacen actividades para identificar a niños y niñas con discapacidad e implementar el plan progresivo de atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en el sector.</p>	<p>El municipio, a través de su área de educación, prepara actividades de acogida a niños incluidos en todas las escuelas. El municipio y la escuela elaboran un censo escolar para identificar niños incluidos las escuelas.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista docentes</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Municipio invierte fondos locales en campañas de sensibilización</li> </ul>	<p>No existen acciones al respecto.</p> <p>El 19.7% de la población encuestada afirma que se necesitan campañas de difusión, el 23.1% sostiene que se requiere educar a la población.</p>	<p>El municipio elabora un censo para identificar a las personas con discapacidad en su jurisdicción y se elabora un plan de trabajo de sensibilización.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres y madres</li> </ul> <p>Fuente cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta pública en general</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunidad cuenta con PRITE acondicionada y funcionando</li> </ul>	<p>No existe PRITE en el distrito, pero sí en la zona de influencia de la UGEL, es decir en los distritos vecinos. Existe un solo CEBE.</p>	<p>El municipio coordina con el sector salud y educación la creación, equipamiento y mantenimiento de un PRITE en la zona.</p>	<p>Fuente cualitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrevista a padres</li> </ul> <p>Entrevista escrita SAA-NEE y CEBE</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Municipio destina parte de su presupuesto participativo a proyectos de inclusión</li> </ul>	<p>No se ha priorizado este tema.</p>	<p>El municipio coordina con las escuelas la puesta en marcha de un plan de inclusión en la localidad, con fondos del municipio.</p>	<p>No hay datos</p>

<p><b>2. Infraestructura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entidades públicas y privadas cuentan con rampas y señalizaciones especiales para personas con discapacidad</li> <li>Espacios públicos del municipio son adaptados para el acceso de niñas y niños con discapacidad</li> </ul>	<p>El 90% de las escuelas del estudio no cuentan con rampas, señales ni tienen la infraestructura adecuada par albergar a estudiantes con alguna discapacidad, principalmente física. Tampoco los medios de transporte están acondicionados para transportar a estos niños.</p> <p>El municipio no ha hecho ninguna adaptación al respecto.</p>	<p>El plan de inclusión del municipio se pone en marcha y se inicia por la construcción de rampas, pasamanos, colocación de señales adecuadas para personas con discapacidad.</p> <p>El plan de inclusión del municipio se pone en marcha y se inicia por la construcción de rampas, pasamanos, colocación de señales adecuadas para personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a Gobierno regional - Entrevista UGEL</p> <p>Fuente cualitativa: - Entrevista a Gobierno regional - Entrevista UGEL</p>
<p><b>3. Trato</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pobladores reconocen habilidades diferentes de los niños y niñas con discapacidad</li> <li>Pobladores son respetuosos con niños y niñas con discapacidad</li> <li>Niños y niñas con discapacidad participan de actividades sociales de su comunidad</li> </ul>	<p>No hay información sobre este punto.</p> <p>El 93.2% de los encuestados sostiene que las personas con discapacidad tienen muchas habilidades por desarrollar.</p> <p>La población por lo general tiene prejuicios y se deja llevar por comentarios discriminadores contra las personas con discapacidad. Los llaman “mongolitos”, “enfermitos”, los rechazan y marginan en las calles.</p> <p>En las encuestas, el 4.3% declara abiertamente tener un alto rechazo hacia personas con discapacidad, 18.4% rechazo intermedio y 77.3% ningún rechazo.</p> <p>No se ha mencionado.</p>	<p>El municipio coordina con las escuelas la puesta en marcha de un plan de inclusión en la localidad, que incluye jornadas de sensibilización, talleres, etc.</p> <p>A partir de los talleres de sensibilización, la población se muestra más receptiva y amigable con niños y niñas con discapacidad; los reciben en el autobús, respetan su derecho a asientos especiales, etc.</p> <p>En todas las actividades públicas del municipio o del barrio, incluyen actividades realizadas por personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales Fuente cuantitativa - Encuesta general</p> <p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales - Entrevista padres</p> <p>Fuente cuantitativa: - Encuesta pública en general</p> <p>Fuente cualitativa: - Entrevista a autoridades locales - Entrevista padres</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas con discapacidad que se encuentran en situación de abandono</li> </ul>	<p>Un docente sostiene que si hay casos de abandono por parte del padre de familia, por lo que la madre se queda sola al cuidado de los hijos.</p> <p>Especialista del SAANEE manifiesta que constantemente deben intervenir para que los padres y madres acepten la discapacidad de sus hijos al nacer o cuando es detectada.</p>	<p>El municipio apoyado por el equipo SAANEE identifican a la población infantil con alguna discapacidad y que se encuentran en situación de riesgo, abandono, etc. Estos niños son llevados a centros u hogares con personal adecuado.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Niños y niñas con discapacidad realizan labores en las calles</li> </ul>	<p>Dos padres señalan que sus hijos los acompañan en la actividad laboral que realizan (ventas). En los casos estudiados no se tiene niños trabajadores. El 100% de los niños afirma trabajar en sus hogares en tareas domésticas.</p>	<p>Las escuelas tienen identificados los niños y niñas con discapacidad que realizan labores en las calles, y también identifica a los niños y niñas no incluidos con el apoyo de instituciones locales de ayuda a personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista a niños y sus padres</p>
<b>4. Sociedad civil</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Organizaciones sociales que promueven políticas inclusivas en la localidad</li> </ul>	<p>El CONADIS ha realizado acciones a nivel de la DRE de Lima Metropolitana para identificar a niños y niñas con discapacidad y entregarles el carné de persona con discapacidad, a fin de lograr beneficios sociales.</p>	<p>Las organizaciones de apoyo en red, elaboran un plan de trabajo en conjunto sobre la mejoría de la calidad de vida de personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista escrita DRE, UGEL</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Organizaciones sociales que elaboran programas de vigilancia de los derechos de las personas con discapacidad</li> </ul>	<p>Foro Educativo es una de las pocas instituciones privadas que ha movilizado a las autoridades, comunidad educativa y sociedad en temas de inclusión educativa desde hace algunos años.</p>	<p>Las organizaciones de apoyo en red, elaboran un plan de trabajo en conjunto sobre la mejoría de la calidad de vida de personas con discapacidad.</p>	<p>Fuente cualitativa: - Entrevista DRE</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Medios de comunicación muestran interés por los derechos de las personas con discapacidad y la inclusión educativa</li> </ul>	<p>No se tiene información.</p>	<p>Se ha sensibilizado a los medios de comunicación locales y se trabaja en la posibilidad de tener un programa radial hecho por y para personas con discapacidad de la localidad.</p>	<p>No se tiene datos</p>

# ANEXOS

## Aspectos Metodológicos de la Línea de Base





## ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA LÍNEA DE BASE

Para la realización del presente estudio, se conformaron dos equipos de trabajo. El equipo de campo para Huancavelica, donde el objetivo fue recoger la información cualitativa según el programa de trabajo de campo e instrumentos a utilizar estuvo compuesto por la investigadora principal Patricia Fernández y dos asistentes bilingües de la zona. El equipo de Villa el Salvador, compuesto por el equipo de la empresa IMASEN con Giovanna Peñaflor dirigiendo el trabajo de recolección de material cuantitativo y cualitativo.

El levantamiento de la información cualitativa se realizó en el mes de abril en el caso de Huancavelica y abril y mayo en el caso de Villa el Salvador.

### A) SELECCIÓN DE LAS ZONAS DE TRABAJO

#### Huancavelica

La Región Huancavelica se ubica en la sierra central del país, en la vertiente oriental de los Andes y con una altitud que va desde los 2800 hasta los 5200 m.s.n.m. Esta región cuenta con 7 provincias: Huancavelica, Acobamba, Angaraes, Castrovirreyna, Churcampá, Huaytará y Tayacaja. A su vez, la provincia de Huancavelica está organizada en 19 distritos y cuenta con 136 comunidades campesinas; de las cuales el 14% se encuentra en el distrito de Huancavelica y el 13% en Yauli.

Para el presente estudio se delimitó el área de acción al distrito de Huancavelica (3660 msnm), espacio que concentra en su zona rural comunidades campesinas y en la zona urbana centros poblados denominados barrios. En un primer momento, se intentó trabajar en más de una provincia de Huancavelica; sin embargo, por motivos de tiempo, financiamiento y accesibilidad se acordó trabajar solo en el distrito de Huancavelica y en la zona urbana.

Ya en el terreno, y estando relativamente cerca de la zona rural, no podíamos dejar de incorporar instituciones educativas de estos lugares. Fue necesario ampliar el espacio de recolección de la información hacia zonas rurales periféricas e incluso fuera del distrito. Es así, como se decidió trabajar en el distrito de Yauli, en el centro poblado rural de la comunidad campesina de Ambato; a hora y media de la ciudad de Huancavelica.

Los barrios urbanos y comunidades campesinas que se visitó en el distrito de Huancavelica para la recolección de la información cualitativa fueron: Huancavelica Cercado, Ascensión, San Cristóbal y Santa Bárbara entre los barrios urbanos y 3 de Mayo Pucarumi y Callqui Chico entre las comunidades campesinas.

#### Villa el Salvador

El distrito de Villa el Salvador se ubica al sur de Lima, a 25 Km de la capital. Tiene una población aproximada de 400 mil habitantes y gran parte de sus pobladores provienen del interior del país. Villa el Salvador ha sido considerado como el distrito limeño de mayor pobreza, en el “Grupo III muy alta pobreza” según la clasificación distrital de pobreza relativa y el distrito con el más bajo índice de nivel de vida en Lima<sup>13</sup>.

13 Tomado del portal de la Municipalidad de Villa el Salvador: [http://www.munives.gob.pe/Ves\\_NivelPobr.htm](http://www.munives.gob.pe/Ves_NivelPobr.htm)

**Cuadro N° 3**  
**Instituciones educativas seleccionadas en Huancavelica**

	Institución educativa	Modalidad	Ubicación local
Rural	IE 36118	Primaria Bilingüe	Comunidad campesina de Ambato - Distrito de Yauli
	IE 606	Inicial	Comunidad campesina de Callqui Chico-Huancavelica
	IE 3 de Mayo Pucarumi	Inicial	Comunidad campesina 3 de Mayo Pucarumi-Huancavelica
Urbano	IE Isolina Clotet de Fernandini	EIB In. Pri. Sec.	Barrio de Santa Bárbara Huancavelica
	IE 36005	Inicial, primaria, secundaria	Barrio de Ascensión Huancavelica
	IE 269	Aldea Infantil Inicial	Barrio de Ascensión Huancavelica
	IE 36011	Primaria	Barrio de San Cristóbal- Huancavelica
	IE 36001	Primaria	Cercado Huancavelica

Para el caso de Villa el Salvador, las escuelas seleccionadas se encuentran en zona urbana. En la tabla siguiente se mencionan estas instituciones.

**Cuadro N° 4**  
**Instituciones educativas seleccionadas en Villa el Salvador**

Institución educativa	Modalidad	Ubicación local (zona)
IE Nuestro Señor de la Misericordia	Primaria	
IE 7232 Daniel Alcides Carrión	Primaria	Sector 6 Grupo 11
IE 6062 Perú-EEUU	Primaria	Sector 2 Barrio 3
IE República de Nicaragua	Primaria	Sector 3 Grupo 26
IE 7228 Peruano Canadiense	Primaria	Sector 1 Grupo 24
IE 7224 Elías Aguirre	Primaria	Pachacamac Barrio 2
IE 6067 Juan Velasco Alvarado	Primaria	Sector 3 Grupo 11
IE 7072 San Martín de Porras	Primaria	Sector 1 Grupo 10

### C) SELECCIÓN DE ACTORES Y ORGANIZACIONES CLAVE

#### En Huancavelica

En el primer grupo, aquellas instituciones relacionadas directamente con la inclusión educativa, se identificó a la Dirección Regional de Educación de Huancavelica, la UGEL de Huancavelica, el Servicio de Asistencia a Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) y el Centro de Educación Básica Especial (CEBE) de la jurisdicción. Las instituciones y organizaciones que identificamos, privadas y públicas, que tienen interés o responsabilidad frente a la discapacidad fueron: la sub gerencia de desarrollo social del Gobierno Regional, el municipio, el centro de salud, la Mesa de Concertación de Lucha Contra la Pobreza (MCLCP), Asociación de Personas con Discapacidad, la Defensoría del Pueblo, los medios de comunicación local, el Instituto Superior Pedagógico y la Facultad de Educación de la Universidad de Huancavelica.

Existen muchas otras organizaciones en la localidad, pero no están organizadas y fue difícil ubicarlas; incluso algunos representantes de las organizaciones e instituciones mencionadas no pudieron brindarnos información (no se encontraban en la ciudad, tenían reuniones, etc.). Por ejemplo, el representante del municipio, de la Defensoría del Pueblo, de los medios de comunicación y de la universidad.

**Cuadro N° 6**  
**Organizaciones y nivel de compromiso con la inclusión educativa en Huancavelica**

	Compromiso	Organizaciones claves
1	Relación directa con la inclusión educativa	DRE Huancavelica
		UGEL Huancavelica
		SAANEE
		CEBE
2	Responsabilidad en el manejo de planes o proyectos para mejorar la situación de personas con discapacidad	Gobierno Regional
		Centro de Salud
		MCLCP
		ISP público
		Asociación de Personas con discapacidad

#### En Villa el Salvador

En Villa el Salvador también se consideró a especialistas de la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana, de la UGEL 01 (que abarca los distritos de San Juan de Miraflores, Villa María del Triunfo y Villa el Salvador), del SAANEE y el CEBE local. No se tiene información acerca de organizaciones claves de la sociedad civil o de otras instituciones del estado que tienen participación en este distrito.

**Cuadro N° 7**  
**Organizaciones y nivel de compromiso con la inclusión educativa en Villa el Salvador**

	Compromiso	Organizaciones claves
1	Relación directa con la inclusión educativa	DRE Lima Metropolitana
		UGEL 01
		SAANEE
		CEBE
2	Responsabilidad en el manejo de planes o proyectos para mejorar la situación de personas con discapacidad	No hay información
		No hay información

#### D) TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

El trabajo de diseño de los instrumentos fue compartido entre la investigadora principal y la responsable de IMASEN en este proyecto. Para la realización de su diseño se tuvieron varias reuniones de coordinación en cuanto a preguntas, actores, temas específicos entre otros. La investigadora principal realizó la ficha de entrevista estructurada y específica por actor, que se recogió escrita y fue aplicada a cinco actores claves de instituciones locales; la ficha de entrevista estructurada estándar que fue grabada y aplicada a cuatro actores locales; la ficha de recolección de datos de los colegios que fue aplicada a ocho centros y la ficha de observación de aula.

Las guías de entrevista semi estructurada y las pautas para los focus group fueron diseñadas por IMASEN. Ver en anexo los instrumentos elaborados para el trabajo de campo.

**Cuadro N° 8**  
**Métodos, técnicas e instrumentos utilizados en el trabajo de campo**

	Público	Método	Técnica	Instrumento
1	Niños y niñas con discapacidad incluidos	Selección informante clave	Entrevista SE	Guía entrevista
2	Niños y niñas con discapacidad no incluidos	Selección informante clave	Entrevista SE	Guía entrevista
3	Niños y niñas sin discapacidad	Selección informantes	Focus	Pauta
4	Docentes que hacen inclusión en su aula	Selección informante clave	Entrevista SE	Guía entrevista
5	Docentes que no hacen inclusión en su aula	Selección informantes	Focus	Pauta
6	Padres con hijos con discapacidad incluidos	Selección informante clave	Entrevista SE	Guía entrevista
7	Padres con hijos con discapacidad no incluidos	Selección informante clave	Entrevista SE	Guía entrevista
8	Padres con hijos sin discapacidad	Selección informantes	Focus	Pauta
9	DRE	Selección informante clave	E E escrita	Ficha
10	UGEL	Selección informante clave	E E escrita	Ficha
11	SAANEE	Selección informante clave	E E escrita	Ficha
12	CEBE	Selección informante clave	E E escrita	Ficha
13	Gobierno Regional	Selección informante clave	E E grabada	Cuestionario
14	Centro de Salud	Selección informante clave	E E grabada	Cuestionario
15	MCLCP	Selección informante clave	E E grabada	Cuestionario
16	ISP Huancavelica	Selección informante clave	E E grabada	Cuestionario
17	Asociación de Personas con Discapacidad	Selección informante clave	E E grabada	Cuestionario
18	Colegios	Recolección de datos	E E escrita	Ficha

SE: semi estructurada, EE: entrevista estructurada

## **E) APLICACIONES REALIZADAS**

La información recogida en el trabajo de campo y que fue aplicada a niños, niñas, docentes y padres y madres de familia de nuestro público objetivo, se distribuye de la siguiente manera:

### **En Huancavelica**

Se aplicaron tres entrevistas individuales (dos niños y una niña) a niños con discapacidad incluidos en escuelas regulares, la niña asistía al colegio bilingüe. Se aplicaron dos entrevistas individuales a dos niñas con discapacidad que no estaban siendo incluidas en alguna escuela regular de la zona. El número previsto para cada uno de estos dos grupos de niños y niñas con discapacidad era de cuatro entrevistas, sin embargo, en el campo fue difícil contactar con más niños y niñas debido al corto tiempo de nuestra estancia; y porque en varios casos encontrados los niños no podían entablar una conversación sostenida, debido a su propia discapacidad.

En cuanto a las entrevistas individuales a docentes que hacen inclusión, pudimos recoger siete casos, dos de ellos de docentes varones y cinco de docentes mujeres. Aquí se superó el número de aplicaciones previstas, que era cinco entrevistas. Se realizó una entrevista donde participaron dos docentes. Es interesante resaltar que existen más docentes mujeres que aceptan hacer inclusión en sus aulas, y si nos acercamos a los casos específicos (más adelante lo veremos) los casos que tienen las docentes mujeres son más complejos y críticos que de los docentes varones.

Para el grupo de padres de familia con hijos o hijas con alguna discapacidad, que van o no a la escuela regular, se cumplió la meta para el caso de los padres con hijos con discapacidad no incluidos en las escuelas; en cambio, los padres o madres de niños con discapacidad incluidos el número de casos que pudimos encontrar fue de tres cuando la meta para cada grupo era de cuatro entrevistas.

Los focus group estaban previstos para un promedio de seis personas, por lo que se cumplió prácticamente con esta meta. En los focus realizados tanto a los padres de familia como a docentes, vemos que existe una mayor presencia de las mujeres; en cambio, para el focus con niños con discapacidad, la presencia de los niños varones es casi total.

Complementan estas técnicas, las aplicadas a representantes de diversos colectivos de la sociedad civil y de organizaciones del estado: recogimos cuatro fichas (a modo de entrevista estructurada) aplicadas al director del CEBE local, al especialista en gestión pedagógica de la UGEL, al especialista de Servicio Educativo y Cultural de la DRE-H y la especialista del SAANEE. Y cinco entrevistas estructuradas que fueron grabadas y las aplicamos a un representante del gobierno regional, el encargado del ISP de Huancavelica, la presidente de la Asociación de Personas con Discapacidad de Huancavelica, a la encargada del Puesto de Salud de San Cristóbal y la coordinadora de la MCLCP.

### **En Villa el Salvador**

En Villa el Salvador, la empresa IMASEN aplicó 20 entrevistas individuales a niños y niñas con discapacidad incluidos y no incluidos, a docentes que hacen inclusión, a madres con hijos con discapacidad incluidos y madres con hijos con discapacidad no incluidos. El 25% de los que participaron de estas entrevistas son varones (dos niños y dos docentes) y el 75% restante mujeres. Otra vez, se observa que hay una mayor participación de las mujeres, principalmente madres y docentes, en el universo más cercano de las personas que presentan alguna discapacidad. Acerca de los focus, no tengo información de cuántas personas participaron en aquellos.

En este lugar, además se complementó el corpus de entrevistas con autoridades y especialistas de la UGEL, DRE Lima Metropolitana, SAANEE y CEBE. Realizaron entrevistas semi estructuradas pero también se obtuvo fichas de información de estas cuatro instituciones. No tengo información acerca de la información de otros actores locales que participaron de este estudio.

## **F) PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN**

Además de la información cualitativa que se obtuvo en los trabajos de campo de Huancavelica y Villa el Salvador, IMASEN coordinó un levantamiento de información más amplio en ambos lugares, información que sería principalmente estadística y para la que se diseñaron cuestionarios que serían aplicados a 434 sujetos en Villa el Salvador y 410 en Huancavelica. Las encuestas se organizaron en: encuesta a hogares (público en general), encuesta a los padres y encuesta a los hijos. La aplicación y procesamiento de esa información estuvo a cargo de IMASEN en Villa el Salvador y el procesamiento de datos de Huancavelica. Los asistentes de campo de Huancavelica aplicaron las encuestas en este lugar.

Los resultados del procesamiento del material cuantitativo se encuentran en los estudios entregados por IMASEN.

Para el procesamiento de la información de campo se diseñaron un conjunto de tablas y matrices que recogen los indicadores del proyecto. Se diseñó una matriz para cada tipo de producto, las mismas que están presentadas en el acápite 9 de este texto, con la información e indicadores correspondiente.

## **G) TÉCNICAS DE APLICACIÓN E INSTRUMENTOS APLICADOS.**

### **1. Guías de entrevistas a profundidad**

- 1.1. Entrevista a niños y niñas con discapacidad incluidos y no incluidos
- 1.2. Entrevista a profesores que hacen inclusión en sus aulas
- 1.3. Entrevista a padres con niños con discapacidad incluidos y no incluidos

### **2. Guías de pauta para focus group**

- 2.1. Pauta para focus con niños sin discapacidad
- 2.2. Pautas para focus con profesores que no hacen inclusión
- 2.3. Pautas para focus con padres de niños sin discapacidad

### **3. Ficha de datos para especialistas locales**

- 3.1. Ficha para CEBE
- 3.2. Ficha para SAANEE
- 3.3. Ficha para UGEL
- 3.4. Ficha para DRE

### **4. Ficha para entrevistas a autoridades locales**

### **5. Ficha de recolección de datos para escuela**

## 1. Guías de Entrevista a Profundidad

### 1.1 ENTREVISTA CON NIÑOS CON DISCAPACIDAD INCLUIDOS Y EXCLUIDOS

Hola, mi nombre es ..... Me gustaría poder conversar un rato contigo.

#### 1. Calentamiento (para todos)

*OBJETIVO: Obtener información que contextualice la percepción de los consultados.*

- ¿Cuántos años tienes? ¿Con quién vives?
- ¿Tienes amigos? ¿Dónde los conociste? ¿Qué haces con ellos?
- ¿Qué es lo que te gustaría ser cuando seas grande?
- ¿Qué haces normalmente después de que te levantas? ¿y luego? ( tratar de reconstruir la rutina) ¿Te gusta lo que haces? (E: Si hace trabajos para obtener ingresos, sabe cuanto dinero trae, a quién se lo da, para que lo usen)
- ¿Quién se encarga de cuidarte? ¿Cómo te reprenden cuando haces algo mal? ¿Qué piensas tu de eso? ¿Son iguales con tus hermanos? ¿En qué ocasiones te castigan? ¿Quién es la persona que te castiga?
- ¿Con qué frecuencia vas al médico? ¿Para qué sueles ir al médico? ¿Quién va contigo al médico? ¿Qué hacen cuando vas?

#### 2. Evaluación del centro educativo y su aula (para estudiantes incluidos)

*OBJETIVO: Caracterizar la relación con el profesor y con los compañeros, especialmente con quienes tienen discapacidad.*

- ¿Qué año cursas?
- ¿Hace cuanto estudias en ese colegio?
- ¿Qué tanto te gusta el colegio al que vas? ¿Qué es lo que más te gusta? ¿qué es lo que menos te gusta?
- ¿Qué es lo que más te gusta hacer? ¿Qué es lo que menos te gusta hacer?
- Podrían contarme, ¿con quiénes estudian? ¿cómo son tus compañeros? ( E: la idea es analizar como se llevan con ellos) ¿Tienes amigos en el colegio? ¿Qué haces con ellos?
- Cuando llegaste por primera vez al colegio, ¿cómo te trataron tus compañeros? Y ahora, ¿cómo son contigo? ¿Cómo te gustaría que fueran?
- ¿Cómo se llama tu profesor (a)? ¿Qué opinas de él (ella)? ¿Cómo es contigo? ¿Cómo te gustaría que fuera?
- ¿Cómo son las clases? ¿Qué es lo que más te gustan de ellas? ¿Qué es lo que menos te gusta de ellas?
- ¿Cómo es el colegio donde estudias? ¿Qué tan fácil te resulta trasladarte de un lado a otro dentro del colegio?
- ¿Cómo es tu aula? ¿Dónde te sientas en el salón? ¿Te gusta donde te toca sentarte? ¿Por qué razón?

#### 3. A quienes no van al colegio (excluidos)

*OBJETIVO: establecer si ellos desean acudir al colegio/ cómo se relacionan con otros niños de su edad.*

- ¿Qué haces en un día normal?
- ¿Tienes hermanos que van al colegio? ¿Qué te han contado ellos?
- ¿Qué te dicen tus padres sobre la posibilidad de ir al colegio?
- ¿Has tenido clases alguna vez? ¿Qué pasó? ¿Cómo fueron? ¿Por qué no las continuaste?
- ¿Qué piensas de ir al colegio? ¿Qué es lo que más te gustaría de ir al colegio? ¿Qué es lo que no te gustaría de ir al colegio? ¿Cómo crees que te tratarían allí? ¿Por qué?

## 1.2. ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD PARA PROFESORES QUE HACEN INCLUSIÓN EN SUS AULAS

Buenos días/ tardes, muchas gracias por haber aceptado conversar con nosotros. Mi nombre es...., estamos realizando un estudio sobre la educación. Me gustaría poder hacerle algunas preguntas. La información que usted nos proporcione será totalmente confidencial. Para empezar me gustaría preguntarle..

### 1. Calentamiento

*OBJETIVO: Obtener información que contextualice la percepción de los consultados.*

- ¿Hace cuánto que se dedica a la enseñanza?
- ¿Por qué decidió a dedicarse a la enseñanza?
- ¿A qué grado enseña? ¿Qué otros grados enseña?
- ¿Qué tan satisfecho se siente con ser profesor? ¿Por qué razón?

### 2. Evaluación del centro educativo donde laboran

*OBJETIVO: Caracterizar el centro educativo y la relación profesores/ alumnos/ padres*

- ¿Cómo calificaría el centro educativo donde laboran en cuanto a ...?
  - a. La infraestructura
  - b. La implementación
  - c. Las condiciones de trabajo que brinda ( horarios, número de alumnos por aula)
- ¿Cómo calificaría las condiciones en la que viven sus alumnos? ¿Cómo afecta ello el proceso de aprendizaje?
- ¿Cómo describiría el trabajo en el aula? ¿Cuáles son los principales retos que usted encuentra en el desarrollo de sus labores con ellos?
- ¿Cómo describiría a los padres de familia? ¿Qué tanto se involucran en la educación de sus hijos? ¿Cuál es el nivel de comunicación que se da con los profesores? ¿Qué sienten que ellos esperan de ustedes?
- ¿Cuál cree que es el principal reto que se enfrenta en el colegio actualmente? ¿Siente que se está haciendo algo para solucionarlo? En su opinión, ¿ qué se debería hacer? ( E: tratar de ver si aparece el tema de la inclusión y si aparece profundizar en él )

### 3. Sobre la discapacidad

*OBJETIVO: establecer concepto de discapacidad para los participantes en la dinámica de grupo, así como las actitudes que ella suscita. Evaluar la reacción hacia la inclusión.*

- Cuando usted escucha hablar de discapacidad/ discapacitados, ¿en qué es lo primero que piensa?
- ¿Qué opinión tiene usted de los niños que tienen problemas de sordera/ ceguera/ algún impedimento físico? ¿Cómo cree que debe ser la educación de los niños con estas características? ¿Qué tanto creen que afectan estas situaciones la capacidad de aprender de los niños? ¿Por qué piensa de esta forma? ¿Cómo se relacionan estos niños con los que no tienen estas características? (E: indagar que es lo positivo, que es lo negativo de esa relación o quien gana/ quien pierde en esa relación). ¿Qué retos les plantean los niños con estas discapacidades a los profesores?
- ¿Qué opinión tiene usted de los niños que tienen problemas de retraso mental, Síndrome de Down o alguna discapacidad intelectual? ¿Qué tanto cree que afectan estas situaciones la capacidad de aprender de los niños? ¿Por qué piensa de esta forma? ¿Cómo cree que debe ser la educación de los niños con esas características? ¿Cómo se relacionan estos niños con los que no tienen estas características? (E: indagar que es lo positivo, que es lo negativo de esa relación o quien gana/ quien pierde en esa relación) ¿Qué retos les plantean los niños con estas discapacidades a los profesores?
- ¿Cuál cree que es la situación de los niños con discapacidad que viven en el distrito/ provincia? ( E: indagar la frecuencia de casos de abandono/ violencia/ maltrato) ¿ Qué se hace sobre eso? ¿Qué debería hacerse?
- ¿Qué tan atendidos son los niños con discapacidad por la escuela/ la posta/ por el municipio/ por el gobierno en general? ¿En qué se percibe eso?

#### 4. Su experiencia con la inclusión

*OBJETIVO: Evaluar su experiencia con la decisión de incluir a los niños con discapacidad en las escuelas, así como las actitudes y percepciones que ello suscita.*

- ¿Cuál es la política del colegio donde ustedes trabajan con los niños discapacitados? ¿Qué les piden a los profesores a este respecto?
- De acuerdo a lo que establece la ley de igualdad de oportunidades, los niños que tienen algún grado de discapacidad deben tener la posibilidad de estudiar con niños que no tienen discapacidad, ¿qué les parece esta propuesta? ¿Qué tanto les gusta/ le disgusta? (E: indagar por aspectos que le generen preocupación)
- ¿Conoce usted el reglamento de la CEBE? ¿Qué opinión le merece? ¿Qué tan aplicable le parece? ¿Qué se requiere para llevarlo a cabo?
- En el colegio en el que ustedes trabajan, ¿se practica la inclusión? ¿Cómo ha sido el proceso? ¿Cuál ha sido la reacción de los padres/ alumnos/ de los profesores? ¿Cuáles han sido los problemas que hubo que superar?
- ¿Cuenta con alumnos con discapacidad? ¿Con qué tipo de discapacidad? ¿Qué tan preparada (o) estaba usted para la situación que se creó con la llegada de niños con discapacidad? ¿Recibió capacitación? ¿De qué tipo? ¿Qué tan capacitado se siente para efectuar evaluación psicológica de los niños? ¿Qué tan capacitado se siente para efectuar adaptación curricular? ¿Ha hecho alguna de estas dos actividades para los niños (as) con discapacidad que están en su aula?
- ¿En qué parte del aula se sientan los niños(as) con discapacidad? ¿Por qué los ubica en esa parte de ese salón? ¿Cómo evalúa a los niños que tienen alguna discapacidad? ¿Cómo comprueban que el aprendizaje se está dando? ¿Cómo describiría su experiencia con ellos? ¿Qué le aconsejaría a los profesores que van a hacer inclusión?
- ¿Cómo diría que son atendidos sus alumnos con discapacidad por sus padres? ¿Alguno de ellos ha presentado una historia de maltrato? (E: en caso de ser así averiguar que medidas se tomaron)
- ¿Qué recursos le ha proporcionado la escuela para poder atender las necesidades de los niños (as) con discapacidad que están en su aula?
- ¿Qué pensaría de tener en el aula más niños con discapacidad? ¿Qué requeriría para llevar este proceso a cabo?
- ¿Hasta donde ha llegado el proceso de inclusión en su centro educativo? ¿Cuáles son los planes? ¿Qué opinan de esta situación?
- Además de compartir el salón de clases, ¿qué otras actividades comparten los niños y niñas con discapacidad? ¿Por qué razón? (E: si actualmente no comparten otras actividades preguntar por qué y qué podría hacerse)

#### 1.3 ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD PADRES CON NIÑOS CON DISCAPACIDAD

Buenos días/tardes, muchas gracias por haber aceptado conversar conmigo. Mi nombre es ....., trabajo para la empresa Imasen. Estamos realizando un estudio sobre educación y discapacidad. Le agradeceríamos que nos ayude contestando algunas preguntas. La información que usted nos proporcione será confidencial.

##### 1. Calentamiento

*OBJETIVO: Obtener información que contextualice la percepción de los consultados.*

- ¿Cuántos hijos tienen?, ¿qué edad tienen? ¿dónde estudian?, ¿qué año están cursando?
- ¿Alguno de sus hijos sufre alguna discapacidad? ¿Qué tipo de discapacidad tiene? ¿Cómo fue diagnosticado?
- ¿Qué tan fácil ha resultado para ustedes el conseguir donde estudie su hijo(a)? ¿Qué dificultades encontraron? ¿En qué lugares ha estudiado su niño (a)? ¿Cuál ha sido su experiencia en ese proceso?

##### 2. Sobre la discapacidad

*OBJETIVO: establecer concepto de discapacidad para los participantes en la dinámica de grupo, así como las actitudes que ella suscita. Evaluar la reacción hacia la inclusión.*

- Para usted ¿qué es la discapacidad? Y, ¿qué sienten que piensan las otras personas sobre la discapacidad?
- ¿Qué situación creen que enfrentan los niños que tienen problemas para ver/ oír/ moverse cuando van a la escuela?
- ¿Qué situación creen que enfrentan los niños que tienen síndrome de down o algún tipo de retraso o problema mental?
- En su opinión, ¿qué deben tratar de lograr los educadores de un niño con algún tipo de discapacidad? ¿Cómo debe ser la educación que se les brinde (indagar si ellos creen que necesitan una educación especial o si ellos piensan que mejor es la interacción con niños que no tengan discapacidad)? ¿Creen que es fácil obtener para su hijo (a) el tipo de educación que usted desea? ¿Qué cosas cree que obstaculizan que obtengan la educación que necesitan?
- ¿Qué tanto cree que se preocupan por los niños con discapacidad el gobierno/ el municipio/ la escuela/ la propia comunidad?

### 3. Sobre su experiencia con la discapacidad

- En su caso, ¿cómo reaccionó / reacciona el resto de su familia ante su niño? ¿Qué diría que ha sido lo más difícil de enfrentar?
- ¿Cuáles son sus mayores preocupaciones en el presente sobre la situación de su hijo(a)?
- ¿Cómo diría que reacciona su comunidad frente a los niños que tienen alguna discapacidad? ¿En qué se puede apreciar esto? ¿Qué tanto creen que han mejorado las cosas desde que nació su hijo (a)?
- ¿Cómo diría que es la situación de su hijo (a) en lo que se refiere a obtener una educación adecuada? ¿Qué es lo que más le preocupa a este respecto?
- ¿Qué espera de su hijo(a) para cuando sea mayor?

### 4. Evaluación del centro educativo y su aula ( solo para el caso de los padres con niños con discapacidad que están incluidos)

*OBJETIVO: Caracterizar la relación con la escuela y los profesores que tienen que ver con la inclusión del niño con discapacidad*

- Podrían contarme, ¿cómo es la escuela en la que actualmente estudia su hijo (a)? ¿Qué tan satisfecho se encuentra con ...?
  - a. La infraestructura
  - b. La implementación
  - c. La capacidad de los profesores
  - d. La atención que se le da a su hijo
  - e. La forma en que se ha integrado con el resto de los alumnos
- ¿Cómo siente que está funcionando que su niño participe de la educación con niños que no tienen discapacidad? Por lo que usted sabe, ¿cómo se ha integrado? ¿Qué es lo que usted espera de esta integración?

### 5. Evaluación de la situación de los niños no excluidos

- ¿Qué tan importante es para usted que su hijo (a) reciba una educación formal (que complete primaria / secundaria)? ¿Por qué lo considera importante/ no lo considera importante?
- ¿Cuál es la situación de su hijo (a) en cuanto a ...
  - a. Su capacidad para aprender
  - b. Saber leer/ escribir
  - c. Último año de estudios que cursó
- ¿Qué piensa que ocurriría si su hijo (a) acude a una escuela con niños que no tengan discapacidad?
- ¿Ha tratado de poner a su hijo en alguna escuela? ¿Qué sucedió en esos casos?
- Si en la escuela normal lo permitieran, ¿usted matricularía a su niño (a)? ¿Por qué razón?

## 2. Guías de pautas para focus group

### 2.1 GUIA DE PAUTAS DINÁMICAS PARA NIÑOS CON COMPAÑEROS CON DISCAPACIDAD

Buenos días/ tardes, muchas gracias por haber aceptado conversar con nosotros. Como les han explicado, la idea de esta reunión es conversar sobre su colegio. Antes de explicarles como va a funcionar la reunión me gustaría que nos conozcan, mi nombre es....., ahora quisiera conocer sus nombres.

(Una vez que todos se han presentado) Ahora, les voy a explicar como funciona esta reunión. Yo les voy a hacer preguntas pero esto no es un examen, aquí no hay respuestas buenas ni malas, lo que nos interesa es conocer su opinión sobre los temas a tratar. Para empezar me gustaría preguntarles..

#### 1. Calentamiento

*OBJETIVO: Obtener información que contextualice la percepción de los consultados.*

- ¿En qué año están?
- ¿Con cuántos niños estudian?
- ¿Hace cuánto estudian en ese colegio?
- ¿Qué tanto les gusta su colegio? ¿Qué es lo que más les gusta? ¿qué es lo que menos les gusta?

#### 2. Evaluación del centro educativo y su aula

*OBJETIVO: Caracterizar la relación con el profesor y con los compañeros, especialmente con quienes tienen discapacidad*

- Podrían contarme, ¿con quiénes estudian? ¿cómo son sus compañeros? ( E: la idea es ver si aparece mención a sus compañeros con discapacidad)
- ¿Con quiénes les gusta jugar más? ¿Con quienes no les gusta jugar/ estar?
- ¿Con quiénes les gusta hacer grupos a la hora de hacer trabajos en clase? ¿ Con quiénes no les gusta hacer grupo?
- Y para hacer trabajos fuera de clase, ¿ con quiénes les gusta trabajar? ¿ con quiénes no?
- ¿Cómo los trata el profesor? ¿Trata a todos por igual? ¿A quién trata mejor/ peor? ¿ Qué opinan ustedes de ello?

#### 3. Sobre la discapacidad

*OBJETIVO: establecer concepto de discapacidad para los participantes en la dinámica de grupo, así como las actitudes que ella suscita. Evaluar la reacción hacia la inclusión.*

- Cuando ustedes escuchan hablar de discapacidad/ discapacitados, ¿en qué es lo primero que piensan?
- ¿Qué opinión tienen ustedes de los niños y niñas que tienen problemas para ..... ver/ oír/ moverse? ¿Cómo los llaman? ¿Tienen algún apodo? ¿Cómo reaccionan ellos cuando les dicen ese apodo?
- ¿Qué opinión tienen ustedes de los niños y niñas que tienen retraso mental, síndrome de down? ¿Hay alguno en su escuela? ¿Cómo los llaman? ¿Qué apodo les han puesto?
- ¿Crees que estos niños pueden aprender como ustedes? ¿ Qué creen que ellos pueden hacer/ no pueden hacer?
- ¿Qué sentimientos les inspira: miedo/ curiosidad/ risa/ indiferencia? ¿por qué?
- ¿Alguna vez han preguntado a sus padres/ profesores sobre la situación de esos niños? ¿Qué les han dicho?
- En su aula hay niños con alguna de las situaciones que hemos mencionado, ¿cómo los recibieron? ¿cómo los tratan ahora? ¿ qué tales estudiantes son? ¿ cuánto se relacionan con ellos? ¿Cómo reaccionaron sus padres?
- ¿Estos niños y niñas estudian con ustedes en todos los cursos? ¿Qué cursos no hacen?
- ¿Sus profesores ayudan a estos compañeros a hacer sus trabajos en clase? ¿Qué hacen?
- ¿Qué tanto les gustaría que hubieran más niños con esas características en su aula? ¿Por qué les gustaría/ no les gustaría? ¿ Por qué razón?

## 2.2 GUIA DE PAUTAS DINÁMICAS PARA PROFESORES QUE NO HACEN INCLUSIÓN EN SUS AULAS

Buenos días/ tardes, muchas gracias por haber aceptado conversar con nosotros. Como les han explicado, la idea de esta reunión es conversar sobre su comunidad y la escuela. Antes de explicarles como va a funcionar la reunión me gustaría que nos conozcamos, mi nombre es....., ahora quisiera conocer sus nombres.

(Una vez que todos se han presentado) Ahora, les voy a explicar como funciona esta reunión. Yo les voy a hacer preguntas pero esto no es un examen, aquí no hay respuestas buenas ni malas, lo que nos interesa es conocer su opinión sobre los temas a tratar. Para empezar me gustaría preguntarles..

### 1. Calentamiento

*OBJETIVO: Obtener información que contextualice la percepción de los consultados.*

- ¿Hace cuánto que se dedican a la enseñanza?
- ¿Por qué decidieron dedicarse a la enseñanza?
- ¿A qué grado enseñan? ¿Qué otros grados enseñan?
- ¿Qué tan satisfechos se sienten con ser profesores? ¿Por qué razón?
- ¿Cómo son sus estudiantes? ¿Piensan que están motivados, aprenden?

### 2. Evaluación del centro educativo donde laboran

*OBJETIVO: Caracterizar el centro educativo y la relación profesores/ alumnos/ padres*

- ¿Cómo calificarían el centro educativo donde laboran en cuanto a ...?
  - La infraestructura
  - La implementación
  - Las condiciones de trabajo que brinda (horarios, número de alumnos por aula)
- ¿Cómo calificaría las condiciones en la que viven sus alumnos? ¿Cómo afecta ello el proceso de aprendizaje?
- ¿Cómo describiría el trabajo en el aula? ¿Cuáles son los principales retos que usted encuentra en el desarrollo de sus labores con ellos?
- ¿Cómo describiría a los padres de familia? ¿Qué tanto se involucran en la educación de sus hijos? ¿Cuál es el nivel de comunicación que se da con los profesores? ¿Qué piensan que ellos esperan de ustedes?
- ¿Cuál cree que es el principal problema que enfrenta en el colegio actualmente? ¿Siente que se está haciendo algo para solucionarlo? En su opinión, ¿qué se debería hacer? (E: tratar de ver si aparece el tema de la inclusión y si aparece profundizar en él)

### 3. Sobre la discapacidad

*OBJETIVO: establecer concepto de discapacidad para los participantes en la dinámica de grupo, así como las actitudes que ella suscita. Evaluar la reacción hacia la inclusión.*

- Cuando ustedes escuchan hablar de discapacidad/ discapacitados, ¿qué es lo primero que piensan?
- ¿Qué opinión tienen ustedes de las personas que tengan problemas de ..... (sordera/ ceguera/ algún impedimento físico)? ¿Cómo cree que debe ser la educación de los niños y niñas con estas características? ¿Qué tanto creen que afectan estas situaciones la capacidad de aprender de los estudiantes? ¿Por qué piensan de esta forma? ¿Cómo creen que se relacionan estos niños y niñas con los que no tienen estos impedimentos? (E: indagar qué es lo positivo, qué es lo negativo de esa relación o quién gana/ quién pierde en esa relación) . ¿Qué retos les plantean los niños con estas discapacidades a los profesores?
- ¿Qué opinión tienen ustedes de personas que tengan problema de .... (retraso mental, síndrome de Down o similares)? ¿Qué tanto creen que afectan, estas situaciones, la capacidad de aprender de los niños? ¿Por qué piensan de esta forma? ¿Cómo creen que debe ser la educación de los niños con esas características? ¿Cómo creen que se relacionan estos niños con los que no tienen estos impedimentos? (E: indagar qué es lo positivo, qué lo negativo de esa relación)

o quién gana/ quién pierde en esa relación) ¿Qué retos les plantean los niños con estas discapacidades a los profesores?

- ¿Cuál creen que es la situación de los niños y niñas con discapacidad que viven en el distrito/ provincia? ( E: indagar por la frecuencia de casos de abandono/ violencia/ maltrato) ¿Qué se hace sobre eso? ¿Qué debería hacerse? ¿Cómo creen que los tratan sus padres? ¿Por qué razón cree que ocurre ello? ¿Cómo actuarían en caso de descubrir un maltrato a estos niños?
- ¿Qué tan atendidos están los niños y niñas con discapacidad por la escuela/ la posta/ por el municipio/ por el gobierno en general? ¿En qué se percibe eso? ¿Qué piensan ustedes de esa situación? ¿Qué es lo que debería cambiar? ¿A qué atribuyen que eso no haya cambiado? ¿Qué posibilidades ven que eso cambie en el futuro? (E: ver si aparece el tema de la inclusión en la escuela y si piensan que eso tendría un impacto)

#### 4. La inclusión en la educación

*OBJETIVO: Evaluar el nivel de conocimiento sobre la decisión de incluir a los niños con discapacidad en las escuelas, así como las actitudes y percepciones que ello suscita.*

- ¿Cuál es la política del colegio, donde ustedes trabajan, referida a los niños con discapacidad? ¿Qué les piden a los profesores a este respecto?
- En el colegio en el que ustedes trabajan, ¿se practica la inclusión? ¿Cómo ha sido el proceso? ¿Cuál ha sido la reacción de los padres/ alumnos/ de los profesores? ¿Cuáles han sido los problemas que hubo que superar?
- ¿Hasta dónde ha llegado el proceso de inclusión en su centro educativo? ¿Cuáles son los planes? ¿Qué opinan de esta situación?
- De acuerdo a lo que establece la ley de igualdad de oportunidades, los niños y niñas que tienen algún grado de discapacidad leve y moderada deben tener la posibilidad de estudiar con niños que no tienen discapacidad, ¿qué les parece esta propuesta? ¿Qué tanto les gusta/ le disgusta? ( E: indagar por aspectos que le generen preocupación)
- ¿Han recibido algún tipo de capacitación para educar a los niños con discapacidad? ¿En qué consistió? ¿Qué tan útil sienten que fue esa capacitación? ¿Qué más requerirían?
- ¿Cómo tomarían ustedes que un niño (a) con discapacidad llegara a su aula? ¿Cómo cree que eso afectaría a los otros niños/ as o a su hijo(a) en particular? ¿Cree que eso funcionaría? ¿Por qué?
- ¿Cómo creen que reaccionarían los padres de los niños con discapacidad? ¿Por qué cree que reaccionarían así? ( E: si reaccionarían negativamente que debería hacerse para obtener una mejor respuesta)
- ¿Cómo suelen reaccionar los otros niños? ¿Qué cree que debería hacerse para mejorar su reacción?
- ¿Qué tan preparada siente que está la escuela en la que trabajan para recibir niños con algún nivel de discapacidad? ( E: indagar hasta que nivel de discapacidad cree que podría atender la escuela en las condiciones actuales) ¿Qué cree que debería hacerse en este tema para que estuviera en capacidad de atender también a niños y niñas con discapacidad?
  - a. Su infraestructura
  - b. Su implementación en materiales
  - c. El entrenamiento del cuerpo docente
  - d. La preparación de los niños
- Además de compartir el salón de clases, ¿qué otras actividades podrían compartir los niños y niñas con discapacidad? ¿Por qué razón? ¿Qué tanto se hace esto actualmente? ¿Por qué razón?

### 2.3 GUIA DE PAUTAS DINÁMICAS PARA PADRES CON NIÑOS Y NIÑAS SIN DISCAPACIDAD

Buenos días/ tardes, muchas gracias por haber aceptado conversar con nosotros. Como les han explicado, la idea de esta reunión es conversar sobre su comunidad y la escuela. Antes de explicarles como va a funcionar la reunión me gustaría que nos conozcamos, mi nombre es....., ahora quisiera conocer sus nombres.

(Una vez que todos se han presentado) Ahora, les voy a explicar como funciona esta reunión. Yo les voy a hacer preguntas pero esto no es un examen, aquí no hay respuestas buenas ni malas, lo que nos interesa es conocer su opinión sobre los temas a tratar. Para empezar me gustaría preguntarles..

## 1. Calentamiento

*OBJETIVO: Obtener información que contextualice la percepción de los consultados.*

- ¿Cuántos hijos tienen? ¿De qué edades? ¿A qué se dedican actualmente sus hijos? (E: indagar si realizan alguna actividad económica)
- ¿En qué colegio estudian? ¿En qué año se encuentran?
- ¿Qué razones tuvieron para escoger el centro educativo donde están sus hijos?

## 2. Evaluación de la relación con el centro educativo

*OBJETIVO: Caracterizar la relación entre los padres y el colegio, así como evaluar la relación existente*

- ¿Qué tan satisfechos están con el centro educativo donde estudian sus hijos? ¿Por qué razón se encuentran satisfechos / insatisfechos? ¿Cómo sienten que está este centro educativo con relación a los otros que existen en el distrito/ provincia? ¿A qué creen que se debe esto?
- ¿Qué tan satisfechos se encuentran con.....(a,b,c,d)...? ¿Por qué razón se sienten satisfechos/ insatisfechos? ¿Cómo le gustaría que fuera? ¿Qué posibilidades de mejora hay?
  - La infraestructura
  - La implementación
  - La calidad de los profesores
  - El apoyo que le dan a los estudiantes
- ¿Cuál cree que es el principal problema que se enfrenta en el colegio actualmente? ¿Sienten que el colegio está haciendo algo para solucionarlo? En su opinión, ¿qué se debería hacer? (E: tratar de ver si aparece el tema de la inclusión y si aparece profundizar en él)
- ¿Cuál consideran que es la participación de los padres en la educación de los hijos? ¿Cómo debe ser la relación entre los padres/ el colegio? (E: preguntar por las veces que se ha asistido a reuniones, a hablar con el maestro, etc.).
- ¿Quién o quienes son su fuente de información sobre lo que ocurre en el colegio?
- ¿Cómo calificarían a sus hijos como estudiantes? ¿Por qué piensa eso?
- ¿Qué tanto conocen a los chicos/ chicas que estudian con sus hijos? ¿Por qué?

## 3. Sobre la discapacidad

*OBJETIVO: establecer concepto de discapacidad para los entrevistados, así como las actitudes que ella suscita. Evaluar la reacción hacia la inclusión.*

- Cuando usted escucha hablar de discapacidad/ discapacitados, ¿qué es lo primero que piensa?
- ¿Qué opinión tienen ustedes de personas/ niños y niñas que tienen problemas de ..... (sordera/ ceguera/ algún impedimento físico)? ¿Cómo creen que debe ser la educación de los niños con estas características? ¿Qué tanto creen que afectan estas situaciones la capacidad de aprender de los niños que tienen discapacidad? ¿Por qué piensa de esta forma? ¿Cómo creen que se relacionan estos niños y niñas con los que no tienen estos impedimentos? (E: indagar por qué es positivo, qué es lo negativo de esa relación o quién gana/ quién pierde en esa relación)
- ¿Qué opinión tienen ustedes de personas/ niños que tienen problemas de .... (retraso mental, síndrome de Down o similares)? ¿Qué tanto creen que afectan estas situaciones la capacidad de aprender de los niños? ¿Por qué piensa de esta forma? ¿Cómo creen que debe ser la educación de los niños con esas características? ¿Cómo creen que se relacionan estos niños con los que no tienen estos impedimentos? (E: indagar por qué es positivo, qué es lo negativo de esa relación o quién gana/ quién pierde en esa relación).
- Por lo que usted sabe, ¿cómo tratan a sus hijos los padres que tienen niños con discapacidad? ¿Qué opina de esto?
- ¿Cuál creen que es la situación de las personas/ niños y niñas con discapacidad que viven en el distrito/ provincia? (E: indagar por la frecuencia de casos de abandono/ violencia/ maltrato) ¿Qué se hace sobre eso? ¿Qué debería hacerse?
- ¿Qué tan atendidos son los niños con discapacidad por la escuela / la posta/ por el municipio/ por el gobierno en general? ¿En qué se percibe eso? ¿Cómo creen que debería ser las cosas?

#### 4. La relación con personas con discapacidad

*OBJETIVO: Indagar si los participantes han tenido experiencias en la relación/ trato con personas con discapacidad.*

- ¿Conocen personas con alguno de los tipos de discapacidad mencionada? ¿Podría contarnos como fue esa experiencia? ¿Qué fue lo que más les impresionó de esa situación? ¿Esas personas estaban integradas en la comunidad? ¿A qué atribuye que esto ocurriera? ( E: en caso que no estuvieran preguntar si cree que las cosas pudieron haber sido de otra manera y que evitó que ello fuera así).
- ¿Han tenido sus hijos oportunidad de relacionarse con niños que tengan algún problema de discapacidad? ¿Qué fue lo que ocurrió? ¿Cómo reaccionaron ustedes? ¿Por qué? ¿Qué es lo que más les preocupaba?
- ¿Cómo creen que sus hijos tratarían a un niño con discapacidad? ¿ Por qué piensan que reaccionarían de esta manera? ¿Cómo les gustaría que reaccionaran?
- Si ustedes o algún familiar cercano tuviera un niño con discapacidad, ¿qué le recomendarían ustedes hacer en cuanto a su educación? ¿qué posibilidades cree que tendría ese niño o niñas de (a,b,c,d)...? ¿ De qué dependería que ello ocurriera?
  - a. Aprender a leer/ escribir
  - b. Llegar a hacer estudios primarios
  - c. Ganarse la vida por sí mismo
  - d. Llegar a tener una profesión
- Por lo que usted sabe, ¿cuál es la forma de actuar en el colegio donde estudian sus hijos con los niños con discapacidad? ¿Qué opina usted sobre esto? ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con esa posición? ¿Por qué razón?

#### 5. La inclusión en la educación

*OBJETIVO: Evaluar el nivel de conocimiento sobre la decisión de incluir a los niños con discapacidad en las escuelas, así como las actitudes y percepciones que ello suscita.*

- De acuerdo a lo que establece la ley de igualdad de oportunidades, los niños y niñas que tienen algún grado de discapacidad deben tener la posibilidad de estudiar con niños que no tienen discapacidad, ¿ qué les parece esta propuesta? ¿Qué tanto les gusta/ le disgusta? ( E: indagar por aspectos que le generen preocupación?
- ¿Cómo tomarían ustedes que un niño (a) con discapacidad fuera a estudiar a la misma aula que en la que están sus hijos? ¿Cómo cree que eso afectaría a los otros niños/ a su hijo(a) en particular? ¿Cree que eso funcionaría? ¿Por qué?
- ¿Cómo creen que reaccionarían los otros padres? ¿Por qué cree que reaccionarían así?
- ¿Qué tan preparada siente que está la escuela en la que estudian sus hijos para recibir niños con algún nivel de discapacidad? ( E: indagar hasta que nivel de discapacidad cree que podría atender la escuela en las condiciones actuales) ¿Cuán adecuada ve ...(a,b,c,d).? ¿Qué cree que debería hacerse en materia de (a,b,c,d)... para que estuviera en capacidad para atender también a niños con discapacidad?
  - e. Su infraestructura
  - f. Su implementación en materiales
  - g. La capacidad del profesor
  - h. La preparación de los niños
- Además de compartir el salón de clases, ¿ qué otras actividades podrían compartir los niños y niñas con discapacidad? ¿ Por qué razón?

### 3. Fichas de datos para especialistas locales

#### 3.1 FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA CEBE

(Dirigido a director/a principalmente, de lo contrario por personal calificado)

##### 1. Preámbulo

- Desde cuándo tiene el cargo de... (director/a, especialista, etc.) \_\_\_\_\_
- ¿Cuántos docentes especialistas tiene el centro? \_\_\_\_\_
- Con qué otros profesionales cuenta? \_\_\_\_\_
- ¿Cuál es el grado de participación de estos?  
Alto \_\_\_\_\_ moderado \_\_\_\_\_ Poco \_\_\_\_\_ Ninguno \_\_\_\_\_

##### 2. Sobre Inclusión Educativa

- ¿Las autoridades del MED, UGEL han coordinado con su CONEI para realizar en conjunto el diagnóstico educativo de su IE? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿Ustedes lo han realizado solos? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿A cuántos niños y niñas atiende su IE? Total \_\_\_\_\_ Niños \_\_\_\_\_ Niñas \_\_\_\_\_
- ¿Qué tipo de discapacidades? \_\_\_\_\_
- ¿Cuántos de estos estudiantes tienen discapacidad leve? Cuántos moderada y cuántos severa?
- ¿Su IE apoya y asesora el programa de inclusión educativa de su sector? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿A cuántos colegios inclusivos de su sector apoya? Y ¿desde cuándo? \_\_\_\_\_
- ¿Su IE cuenta con un equipo de asistencia a necesidades educativas especiales? SAANEE  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Cuántos especialistas lo conforman? \_
- ¿Su equipo de apoyo ha participado en la diversificación curricular personalizado de los estudiantes en las escuelas inclusivas? \_\_\_\_\_
- ¿Cuántos estudiantes incluidos tienen? \_\_\_\_\_ ¿Uds. aseguran su permanencia? \_\_\_\_\_
- ¿Han recibido capacitación especial sobre el programa de apoyo? ¿Cómo fue?
- ¿Su docentes reciben capacitación permanente? ¿Cuándo fue la última vez y sobre qué temas?
- ¿Cuántos PRITE locales existen en su localidad? \_\_\_\_\_
- ¿Su IE apoya al PRITE local? ¿Cómo? \_\_\_\_\_
- ¿Han tenido dificultades para la inclusión? ¿De parte de quién o quiénes fue esa dificultad?
- ¿La UGEL de su sector apoya el trabajo del equipo SAANEE de su centro?

#### 3.2. FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA SAANEE

(Dirigido a Jefe/a SAANEE u otro especialista miembro)

##### 1. Preámbulo

- ¿Hace cuánto tiempo trabaja en este CEBE? \_\_\_\_\_
- ¿Cuál es su especialidad? \_\_\_\_\_
- ¿Cuántos profesionales docentes y no docentes trabajan en el CEBE? \_\_\_\_\_

## 2. Sobre Inclusión Educativa

- ¿Desde cuándo integra el equipo de SAANEE? \_\_\_\_\_
- ¿Quiénes integran el equipo SAANEE en su institución? \_\_\_\_\_
- ¿Cuentan con recursos humanos y equipamiento para realizar su trabajo? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
- ¿Qué tipo de recursos tienen y de cuáles carece el SAANEE? \_\_\_\_\_
- ¿Qué capacitaciones han recibido los miembros del SAANEE en los 2 últimos años?
- ¿Cuenta con Unidad Operativa Itinerante? ¿Quiénes la componen? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
- ¿A cuántos colegios inclusivos apoya y asesora? \_\_\_\_\_
- ¿A cuántos niños y niñas incluidas en la EBR de nivel primaria atienden? \_\_\_\_\_
- ¿Cuántas veces al mes visita y asesora a los estudiantes incluidos? \_\_\_\_\_
- ¿El idioma de los miembros del SAANEE es el mismo que el idioma materno del estudiante?
- ¿Cuáles son las discapacidades más frecuentes que asesora en instituciones regulares?
- ¿Es difícil la inclusión de estudiantes con discapacidad en la escuela regular? ¿Quiénes entorpecen el trabajo? \_\_\_\_\_
- ¿A cuántas familias de estudiantes incluidos apoya el SAANEE? \_\_\_\_\_
- ¿El SAANEE ha realizado campañas sociales a favor de la inclusión educativa? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
- ¿Qué otras instancias de la sociedad civil han apoyado estas campañas? \_\_\_\_\_
- ¿A iniciativa del SAANEE se han organizado redes de apoyo con otras instituciones locales?
- ¿El SAANEE cuenta con un centro de recursos equipado y activo en su jurisdicción?

## 3.3 FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA UGEL

(Dirigido a especialista de inclusión)

### 1. Preámbulo

- ¿Hace cuánto tiempo trabaja en esta UGEL? \_\_\_\_\_
- ¿Cuál es su especialidad? \_\_\_\_\_
- ¿Cuántos profesionales docentes y no docentes trabajan en inclusión educativa en su ámbito?

### 2. Sobre Inclusión Educativa

- ¿La UGEL conjuntamente con la DRE, COPALE y los CONEI han elaborado el diagnóstico de la realidad educativa de su localidad, para identificar las necesidades de desarrollo profesional de docentes, estudiantes y condiciones materiales y de infraestructura? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
- ¿Lo han elaborado solos? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
- ¿La dirección de la UGEL en coordinación con la DRE y Gobierno Regional han elaborado el Plan Progresivo de Universalización a la Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
- ¿Qué acciones realiza la UGEL para que los docentes que hacen inclusión en IE regulares tengan menos carga docente de lo previsto? \_\_\_\_\_
- ¿En el ámbito territorial de la UGEL cuántos CEBE existen? \_\_\_\_\_
- ¿Cuántas IE regulares hacen inclusión? \_\_\_\_\_
- ¿A cuántos estudiantes incluidos benefician? \_\_\_\_\_
- ¿Con cuántos PRITE (Programas de Intervención Temprana) cuentan? \_\_\_\_\_

- ¿A cuántos niños y niñas atienden? \_\_\_\_\_
- ¿Dentro de su plan de trabajo está garantizar la creación de más PRITEs?
- La UGEL garantiza que las IE regulares que hacen inclusión cuenten con todos los recursos necesarios. ¿Qué dificultades tienen al respecto? \_\_\_\_\_
- ¿Las autoridades correspondientes de la UGEL tienen conocimiento de la existencia de niños y niñas que no están incluidos en el sistema educativo? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿Qué acciones realizan para revertirlo?

### 3.4. FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA DRE

(Dirigido a autoridades de la Gerencia Social)

#### 1. Preámbulo

- ¿Hace cuánto tiempo trabaja en la DRE? \_\_\_\_\_
- ¿Cuál es su especialidad? \_\_\_\_\_
- ¿Esta DRE cuenta con el área de inclusión social e igualdad de oportunidades? ¿Cómo trabaja?

#### 2. Sobre Inclusión Educativa

- ¿La DRE conjuntamente con la DRE, el COPALE y los CONEI han elaborado el diagnóstico de la realidad educativa de su región? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿Cómo identifican, las autoridades de la DRE, qué tipo de necesidades educativas y de desarrollo profesional docente se requieren en las IE?
- ¿La DRE en colaboración del Gobierno Regional y la UGEL han elaborado el Plan Progresivo de Universalización a la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales?  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿Qué nivel de desarrollo presenta el Plan Regional de Reconversión del Sistema Educativo en el marco de la Descentralización educativa?
- ¿La DRE y la UGEL han coordinado sobre cuáles son la meta y estrategias de inclusión educativa para su región en el presente año?
- ¿Cuenta con SAANEE esta región? ¿Cuántos?
- ¿A cuántos niñas y niños cubre?
- ¿Qué tipo de asistencia, en educación inclusiva, otorga la DRE a sus instancias descentralizadas?

## 4. Ficha para entrevista a autoridades locales

### ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD PARA AUTORIDADES

Buenos días/ tardes, muchas gracias por haber aceptado conversar con nosotros. Mi nombre es ....., trabajo para la empresa Imasen. Estamos realizando un estudio sobre educación y discapacidad. Le agradeceríamos que nos ayude contestando algunas preguntas. La información que usted nos proporcione será confidencial.

#### 1. Calentamiento

*OBJETIVO: Obtener información que contextualice la situación de la zona..*

- ¿Cuáles diría que son los tres principales problemas de la zona?
- Con respecto al tema educativo, ¿Cuál es la situación de la educación en esta zona?. ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta Huancavelica/ Villa El Salvador?
- ¿Cuáles son los principales planes o metas de la entidad a la que usted pertenece en el tema educativo? (E: si no tienen, preguntar ¿ por qué no han considerado importante el tema?

#### 2. Sobre la discapacidad

*OBJETIVO: establecer concepto de discapacidad y gravedad asignada al tema.*

- Para usted ¿qué es la discapacidad? ¿Qué tan grave siente que es el problema de las personas con discapacidad en su zona? ¿Con qué estadísticas o datos cuenta?
- Si hablamos específicamente de la situación de los niños, ¿Qué tan frecuente es la discapacidad en niños? ¿Qué tipos de discapacidad son las más frecuentes en la zona? ¿Cómo se enfrenta esa situación?
- ¿Cómo describiría la situación de los niños con discapacidad física en la zona? ¿Con qué tipo de ayuda cuentan? ¿Qué tan fácil les resulta acceder a cuidados médicos? ¿Qué tan fácil les resulta acceder a servicios educativos?
- ¿Cuál diría que es la reacción de las familias/ de la comunidad frente a los niños con discapacidad? ¿Qué se hace frente a esta situación? ¿Qué cree que se debe hacer? ( E: indagar por casos de maltrato) ¿Existen los mecanismos para ayudar a los niños que no son cuidados adecuadamente por sus familias?
- ¿Qué tan capacitados o preparados están en su institución para atender las necesidades de las personas/ de los niños con discapacidad? ¿A qué cree que se debe esto?
- ¿Qué piensa de las posibilidades de inclusión de las personas con discapacidad? ¿Cómo ha cambiado la situación con respecto a años atrás? ¿Qué debería hacerse para mejorar las posibilidades de inclusión de las personas / de los niños con discapacidad?
- ¿Cómo califica la forma en que actúan las autoridades frente a esta problemática? ¿A qué atribuye esta situación? ¿Qué tanto favorecen las autoridades la inclusión?
- En su opinión, ¿qué objetivo debe tener la educación de los niños con discapacidad? ¿Cómo debe ser la educación para que cumpla con este objetivo?

#### 3. Sobre la inclusión en la escuela

- ¿Qué piensa sobre la ley que establece la inclusión de los niños con discapacidad leve en los colegios regulares?
- ¿Cuáles son los aspectos positivos de esta ley? ¿Cuáles piensa que son los aspectos negativos?
- ¿Qué tanto sabe que se está aplicando en la zona? ¿A qué cree que se deba que se está aplicando/ no se está aplicando?
- ¿Conoce el reglamento del CEBE? ¿Sabe que plantea? ¿Cómo se informó?
- ¿Qué tan capacitados sienten que están los maestros de la zona para llevar a cabo esta práctica? ¿Conoce que se hayan realizado cursos de capacitación? ¿Qué podría hacer su institución para ayudar en este proceso?

## 5. Ficha de recolección de datos para escuelas

### 1. DATOS GENERALES

1.1. Nombre de la IE: \_\_\_\_\_

1.2. Departamento: \_\_\_\_\_ 1.3. Provincia: \_\_\_\_\_ 1.4. Distrito \_\_\_\_\_

1.5. Número total de estudiantes matriculados en el nivel primaria: \_\_\_\_\_

1.6. Promedio de estudiantes por aula: \_\_\_\_\_

1.7. Tipo de IE: Polidocente multigrado  Unidocente

### 2. ESTUDIANTES INCLUIDOS

2.1. Número de estudiantes incluidos:

Total		Hombres:		Mujeres:	
-------	--	----------	--	----------	--

2.2. Estudiantes incluidos tienen ficha única de matrícula:  Sí  No

2.3. Número y sexo de estudiantes incluidos por grado:

Primero:		Segundo:		Tercero:	
Cuarto:		Quinto:		Sexto:	

2.4. Tipo de discapacidad de estudiantes incluidos

Discapacidad	Cantidad	Mujer	Hombre
Auditiva (sordera)			
Visual (ceguera)			
Habla (mudez)			
Física (movilidad, coordinación, parálisis)			
Síndrome de Down (leve y moderado)			
Intelectual (retardo leve y moderado)			
Psíquica (esquizofrenia, neurosis, etc)			
Otra			

Especificar otra: \_\_\_\_\_

2.5. Edad y grado en que se ubican estudiantes incluidos:

Grado	Edad
Primero	
Segundo	
Tercero	
Cuarto	
Quinto	
Sexto	

2.6. Idioma en que se imparte la instrucción de estudiantes incluidos:

2.7. Idioma materno de estudiantes incluidos

2.8. Para la inclusión de estudiantes en la IE se considera la evaluación psicopedagógica

Sí No

2.9. Las familias, o quienes hacen sus veces, de estudiantes incluidos están comprometidos con el trabajo de inclusión en la IE

Sí No

### 3. GESTIÓN DE LA ESCUELA FRENTE A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

3.1. El Plan Educativo Institucional de la IE considera el enfoque de inclusión educativa

Sí No

3.2. La IE cuenta con un diagnóstico de la realidad educativa elaborado por su Consejo Educativo Institucional (apoyado por COPALE y DRE)

Sí No

3.4. La IE cuenta con un Centro de Recursos implementado y funcionando

Sí No

3.5. La IE coordina con el CEBE de su jurisdicción para el apoyo a sus estudiantes incluidos

Sí No

3.6. En qué consiste el apoyo del equipo de asesoramiento (SAANEE) a la inclusión educativa

3.7. Número de docentes capacitados en inclusión educativa en los 2 últimos años

3.8. Qué tipo de actividades de acogida realiza la IE a los estudiantes incluidos

3.9. Los empleados administrativos de la IE han sido sensibilizados en enfoque inclusivo

Sí No

#### 4. EN EL AULA

4.1. Los docentes realizan adaptaciones y diversificación curricular pertinentes para cada uno de los estudiantes incluidos

Sí No

4.2. La IE y/o el aula cuenta con equipos, materiales e instrumentos apropiados y necesarios para mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes incluidos

Sí No

4.3. En qué consiste estos equipos, materiales e instrumentos

4.4. Las aulas donde estudian los estudiantes incluidos son amplios y de fácil tránsito

Sí No

4.5. La carga docente es menor en las aulas donde hay estudiantes incluidos

Sí No

4.6. Qué sucede si estudiantes incluidos no alcanzan sus logros educativos planificados

#### 5. EN LA IE: ACCESIBILIDAD Y TRATO

5.1 La IE cuenta con rampas para el acceso de estudiantes con discapacidad física:

Sí No

5.2. Los baños de la IE son adecuados para los estudiantes con alguna discapacidad física

Sí No

5.3. Las aulas cuentan con puertas amplias

Sí No

5.4. Estudiantes incluidos realizan quejas sobre el maltrato que reciben por parte de sus compañeros

Sí No

5.5. Qué tipo de quejas son las más frecuentes

5.6. La IE cuenta con servicios básicos (agua, desagüe, luz)

Sí No

Estudio Cuantitativo sobre inclusión  
de niños, niñas y adolescentes  
con discapacidad a la  
educación básica regular en

HUANCAVELICA





## Antecedentes

La institución FORO EDUCATIVO contrató a IMASEN S.A.C. para establecer la línea de base del Estudio sobre la inclusión de niños y niñas con discapacidad a la educación básica regular en Villa El Salvador (Lima) y Huancavelica. Esta investigación debe permitir conocer la problemática de los niños con discapacidad y su acceso a la educación básica, para establecer un punto de partida para el proyecto desarrollado por el contratante.

### Objetivos específicos

Los objetivos de la investigación fueron:

- Establecer un diagnóstico de las zonas evaluadas con respecto a la problemática de los niños discapacitados.
- Evaluación del nivel de resistencias en padres de familia, estudiantes y población en general.
- Evaluación de las condiciones en las que estudian los niños incluidos en el sistema de educación pública. Logros y limitaciones del proceso de inclusión.

## Ficha Técnica

Con el fin de realizar la presente investigación se tomaron en cuenta los siguientes aspectos técnicos:

### 2.1. Universo

La investigación se compone de los siguientes universos:

- Jefes de familia y amas de casa, residentes en hogares del ámbito geográfico de la investigación.
- Niños de los colegios del proyecto ubicados en el ámbito geográfico de la investigación.
- Profesores que hacen inclusión en colegios del ámbito geográfico de la investigación.
- Padres de familia con hijos que estudian en colegios seleccionados en el ámbito geográfico de la investigación.

### 2.2. Ámbito Geográfico

La investigación se realizó en la provincia de Huancavelica.

### 2.3. Método De Muestreo

Para el caso de hogares se usará un diseño probabilístico polietápico con selección aleatoria de:

- Puntos de muestreo en los distritos evaluados.
- Calles, edificios y viviendas por el método del random route.

- Hogares y personas por el sistema Kish.

Para el caso de niños, padres con hijos en colegios seleccionados y profesores que practican la inclusión, las encuestas se realizaron a partir de listados de colegios proporcionados por el cliente.

## 2.4. Diseño de la Muestra

Se efectuaron un total de 426 encuestas efectivas, distribuidas de la siguiente manera:

	Huancavelica
Jefes de familia y amas de casa	202
Niños de los colegios del proyecto	106
Profesores que hacen inclusión en colegios del proyecto	16
Padres de familia con hijos que estudian en colegios del proyecto	102
TOTAL	426

## 2.5. Fecha de realización del trabajo de campo

El trabajo de campo se realizó en abril del 2007.

# Desarrollo de la Información

La presente investigación tiene como objetivo determinar cuál es la situación en Huancavelica con respecto a la inclusión de los niños discapacitados a la escuela regular. Para ello se parte de un diagnóstico general (realizado en hogares de la zona, tomando como unidad informante al Jefe de Familia o al ama de casa), pasando luego a la evaluación de la percepción de padres, niños y maestros que están pasando ya por este proceso.

## 3.1. Evaluación a nivel de público en general

En Huancavelica se efectuaron 202 encuestas, en abril del presente año. El objetivo fue recoger información que permitiera acercarse a la gravedad del problema de la exclusión de los niños con discapacidad (qué porcentaje son y en qué condiciones se encuentran), pero sobre todo, medir las actitudes existentes hacia la discapacidad y hacia la inclusión de estos niños en las escuelas regulares.

En ese sentido, uno de los primeros datos a determinar es el porcentaje de la población infantil de Huancavelica, entre 6 a 12 años, que sufre alguna discapacidad, identificando entre ellos quienes han logrado acceder a una educación formal y quienes no. Para establecer los porcentajes correspondientes se preguntó a los informantes si algún miembro en su familia

sufría algún tipo de discapacidad. La información recogida muestra que el 4,9% de la población de la zona investigada<sup>1</sup> corresponde a niños con discapacidad cuyas edades oscilan entre los 6 y 12 años (esto es que deberían acudir a primaria). De ellos, el 30,6% no acude al colegio, esto es que estarían excluidos. Los niños con discapacidad reconocida por sus padres y que no acuden al colegio llegan a 2,054 niños y niñas.

**Cuadro N °1**  
**Niveles de exclusión en niños de 6 a12 años**

ENCUESTA – Miembros del hogar	% (*)	Cantidad (**)
Niños de 6 a 12 años	20.1%	27,532
Niños (6-12) con discapacidad	4.9%	6,712
- Estudian	69.4%	4,658
- No estudian	30.6%	2,054

(\*) Porcentaje con relación al total de la muestra

(\*\*) Proyectado a la cantidad de habitantes del Censo.

Al leer estos resultados debe tenerse en cuenta que el porcentaje mencionado puede estar subvaluado por la tendencia registrada en los consultados a asociar el concepto discapacidad con limitaciones físicas, excluyendo así problemas físicos menores y de manera importante, las limitaciones intelectuales. Esto nos lleva a señalar que los resultados obtenidos encubren de alguna forma la magnitud del problema de la discapacidad, a pesar que en la pregunta planteada se trató de ser detallados ante el tipo de situaciones por las que se estaba indagando. Pese a estas limitaciones propias de la técnica aplicada (se trabaja sobre lo informado por los entrevistados sin ninguna constatación de por medio) resulta adecuado proyectar los resultados mencionados al total de la población.

Un dato, que nos lleva a suponer que incluso el problema real es mucho mayor al reconocido, tiene que ver con la distancia existente entre el porcentaje de personas que menciona conocer casos de discapacidad y el que experimenta sufrirlas o haberlos vivido de cerca. Un 70,8% de la muestra menciona conocer adultos con discapacidad en la zona donde vive, en tanto un 65,8% señaló lo propio para el caso de los niños con discapacidad. Al indagar si estas personas (adultos o niños, según sea el caso) están integradas a la comunidad, los resultados nos indican fuertes problemas de exclusión:

**Cuadro N°2**  
**Conocimiento de discapacidad e integración**

	Conoce casos de discapacidad	Casos de integración sobre los casos conocidos (*)
Adultos con discapacidad	70.8	58.0
Niños con discapacidad	65.8	50.4

(\*) Entre paréntesis el porcentaje referido al total de las personas que reconocen conocer casos de discapacidad

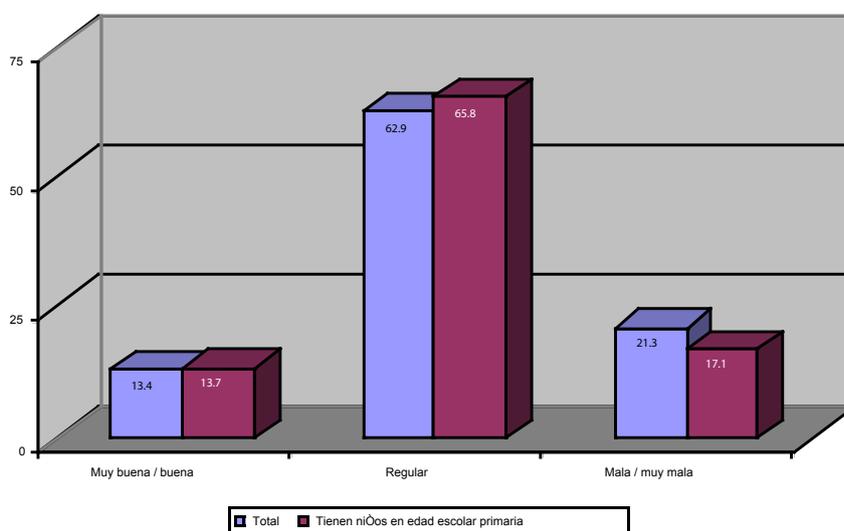
1 La población es de 136,975 personas.

La exclusión parecería como un fenómeno mucho más frecuente si nos llevamos por los datos obtenidos en las preguntas proyectivas mencionadas (se denominan así en tanto no aluden directamente a la experiencia personal con el tema investigado, sino que brinda a las personas la oportunidad de aludir a otros). De acuerdo a estas cifras los niños excluidos podrían llegar a 3,329 niños. Estaríamos entonces ante la necesidad de crear condiciones para que el problema se visibilice.

### 3.1.1. Percepción sobre la educación

Uno de los supuestos básicos es que una percepción positiva de la educación que se brinda en los colegios estatales es necesaria para lograr una reacción favorable hacia la inclusión de los niños en las aulas regulares. En ese sentido, se estableció que en la zona de Huancavelica el porcentaje de personas que tiene una evaluación negativa de la educación que se da en el país supera a la de quienes la valoran positivamente (si bien la opción regular concita el mayor porcentaje de respuestas, no se puede llegar a atribuirle a esta alternativa un signo positivo), percepción que se mantiene incluso entre los consultados que tienen hijos en edad escolar primaria:

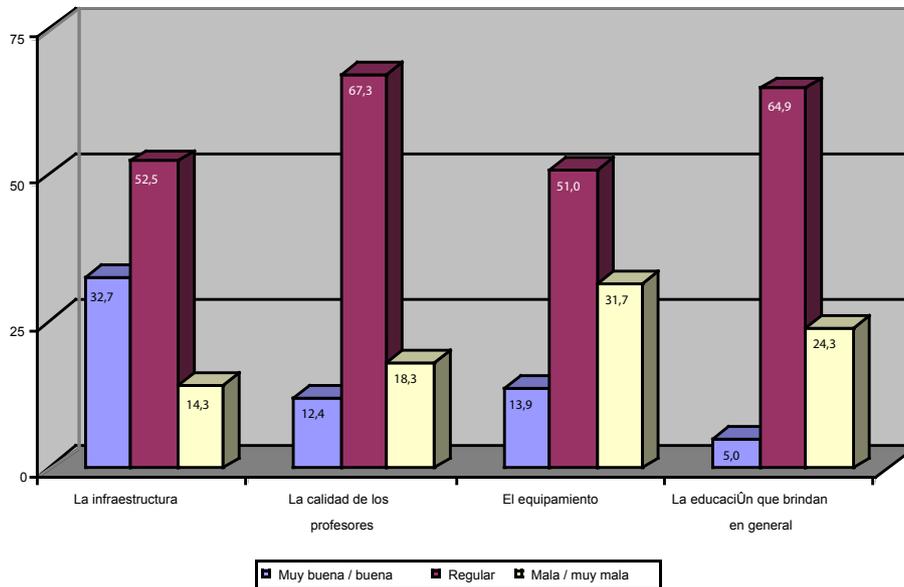
**Gráfico N°1**  
**¿Usted diría que la situación de la educación en el Perú es muy buena, buena, regular, mala o muy mala?**



Entre las deficiencias que más le preocupan a la población investigada aparece la calidad de los profesores (86,6% menciona el tema, 66,3% lo hizo en primera opción y el 20,3% como segunda alternativa), seguido de la cantidad de niños en el aula (12,9% dice que es el tema que más le preocupa y el 20,3% lo menciona como el segundo más importante) y la infraestructura del colegio (10,9% y 19,3%, respectivamente). Estos aspectos podrían derivar en que las personas sean susceptibles a argumentos contrarios a la inclusión que se sustentaran en la falta de capacitación de los docentes y/o en la falta de idoneidad. La situación se complica cuando, como veremos más adelante, estos aspectos son peor evaluados con respecto a la necesidad de atender a niños con discapacidad al mismo tiempo que los que ya asisten actualmente.

La situación incluso no mejora cuando se plantea la evaluación específica de los colegios estatales en Huancavelica, tal como se puede observar en el siguiente gráfico, donde se consigna las notas obtenidas por los mismos con relación a una serie de factores:

**Gráfico N°2**  
**Calificación de los colegios de Huancavelica**



Pese a lo expresado como preocupación general, al profundizar en la evaluación, el equipamiento pasa a ser el tema donde peor performance se encuentra. Queda claro entonces que cualquier programa de inclusión debe tener tres componentes: compra de implementos que faciliten el trabajo con los alumnos, medidas para adaptar la infraestructura existente y capacitación docente.

### 3.1.2. Percepción sobre la discapacidad

Como mencionáramos al inicio de este documento, las limitaciones físicas, especialmente las que tienen que ver con dificultades para moverse, son las más asociadas con el término discapacidad (50,5%), seguidos de las limitaciones visuales (23,8%) y en el habla (21,3%). Las limitaciones del intelecto son mencionadas espontáneamente por el 16,3% de las personas, porcentaje que indica que estas limitaciones no están muy presentes en la mente de los consultados al momento de plantearles los problemas relacionados con la inclusión.

Asimismo, se debe tener en cuenta que un 18,8% de los consultados mostró un completo desconocimiento sobre los alcances del término discapacidad, lo que brinda nueva evidencia sobre el real alcance que podría tener esta problemática en la zona.

El incorporar a los niños con discapacidad a las escuelas regulares requiere de una modificación del clima de opinión hoy existente sobre este tema. En realidad, debe partir de lograr que se entienda el espectro que engloba el concepto, para acto seguido lograr que se acepten sus potencialidades.

A pesar que la discapacidad es relacionada fundamentalmente con los aspectos físicos, en Huancavelica se encuentra una significativa conciencia sobre las restricciones que enfrentarían las personas discapacitadas en su desarrollo:

**Cuadro N°3**  
**¿Usted cree que una persona con discapacidad puede...?**

	SI	NO
Llegar a valerse totalmente por sí mismo	43.1	54.0
Mantenerse / ser independiente económicamente	44.6	52.5
Ser profesional	57.4	39.6
Dirigir / tener una empresa	49.5	47.5
Ser un técnico	45.0	51.0
Ser un artista	59.9	36.1
Ser parlamentario / ser ministro	37.1	58.9
Ser deportista	35.6	60.9

Dado que las personas podían responder afirmativamente a unas respuestas y negativamente en otras, se trató de determinar cuántos contestaron afirmativamente a todas las interrogantes planteadas, ello con el objeto de determinar cuántos son los que en realidad consideran que las posibilidades de una persona con discapacidad pueden ser ilimitadas. De allí se obtuvo que solamente un 19,3% no ve ningún problema en que las personas con discapacidad realicen las actividades evaluadas. Inciden en este resultado básicamente aspectos como el ser un alto funcionario público y/o el ser deportista, aspectos en los cuales los entrevistados expresan más dudas.

Si bien se podría pensar que el excluir de los factores de medición los casos de parlamentario y empresario (no puede negarse que las respuestas obtenidas a estas categorías pueden incluir frenos a las expectativas que no pasen solamente por lo que se piensa puede o no lograr una persona con discapacidad) podría llevar a un mayor porcentaje de personas que piensa que las personas con discapacidad pueden hacer cualquier cosa que se proponga; en la práctica no sucede así, pues únicamente se llega a un 20%, cifra muy similar a la mencionada inicialmente.

De esta manera se puede concluir que las condiciones de vida, así como las dificultades que enfrentan los pobladores de la zona, y la escasa ayuda que estos reciben, estarían generando una mayor conciencia de las restricciones que enfrenta una persona con discapacidad. Es necesario en este caso buscar mejorar las expectativas sobre las posibilidades de desarrollo de una persona con discapacidad. Para esto, el rol de la inclusión en la educación es vital, pues el que la reciban incidirá en una integración satisfactoria a la sociedad.

Cuando se evalúa la atención que recibe la discapacidad por parte de las autoridades, las percepciones son altamente negativas en todos los casos, tal como se puede observar en el siguiente cuadro:

**Cuadro N°4**  
**En su opinión, ¿existe mucha preocupación, regular preocupación, poca preocupación o ninguna preocupación... por las personas con discapacidad?**

	Mucha (+)	Regular	Poca (-)	Ninguna(-)	INDICE
Del gobierno	1.0	9.9	20.3	67.8	- 87.1
De las autoridades municipales	-	10.4	15.3	73.3	- 88.6
De las autoridades de salud	-	17.3	33.2	48.5	- 81.7
De las autoridades del sector educación	0.5	14.4	19.8	64.4	- 83.7

La opinión suele ser un poco menos desfavorable en el caso del Ministerio de Salud, donde el 33.2% indica que por lo menos se tiene alguna preocupación, lo cual podría estar relacionado con el uso de sus servicios por parte de las personas con alguna discapacidad.

Aunque por lo general las autoridades municipales suelen salir mejor evaluadas que las autoridades del gobierno central, ello no ocurre en este caso, lo cual evidencia el vacío de acciones por parte de esta instancia de gobierno hacia la atención de las necesidades de las personas con discapacidad. Se encontraría así otro elemento de lo poco que en la práctica están integradas las personas con discapacidad a la comunidad.

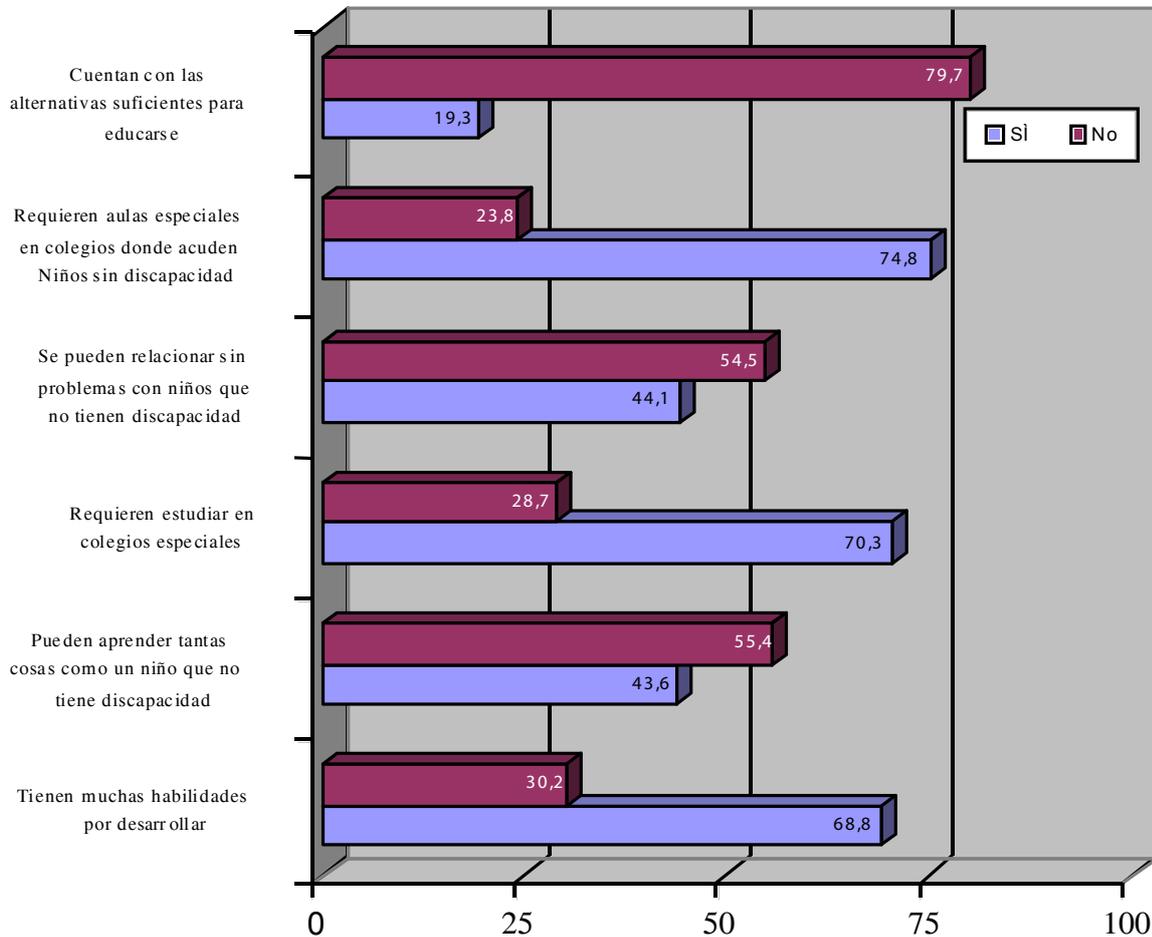
Para tratar de medir la actitud de las personas hacia la discapacidad, se les plantearon dos situaciones hipotéticas: una vinculada con el alquiler de una casa y otra con relación a una situación amorosa. El 73.8% de los encuestados declaró que no tendría ningún problema de alquilar su vivienda a una persona con discapacidad, mientras que un 40,1% mencionó que apoyaría al miembro de su familia que se relacionara sentimentalmente con una persona discapacitada. En un segundo nivel se encuentran quienes simplemente señalaron que lo aceptarían: 22,8%. De la conjugación de ambas preguntas se pudo establecer que el 59,4% de la muestra no manifestó ningún rechazo a las personas con discapacidad, en tanto un 17,8% reconoció un rechazo intermedio y apenas un 22,8% un alto rechazo. Pese a que estos porcentajes son positivos, una bastante considerable fracción de los encuestados siente que se discrimina a las personas con discapacidad (46,5% piensa que son marginadas, frente al 52.0% que dice son aceptadas). Esta situación se atribuiría a la falta de expectativas sobre el desempeño de las personas que enfrentan algún tipo de limitación y la falta de respeto y facilidades que ellas enfrentan en la localidad. Es, en este contexto, que se plantea la necesidad de comprenderlos y mostrar interés (37,2%), y hacer campañas de difusión (30,9%).

¿Qué revela mejor la situación real de los discapacitados: la pregunta que busca medir la actitud o la evaluación de lo que ocurre en la sociedad? Las cifras encontradas parecen indicar que se ha evolucionado en el “deber ser”, esto es que a las personas les resulta difícil admitir sus propios reparos en este tema. No ocurriría lo mismo cuando se le pide un diagnóstico de los otros, situación en la cual les es más fácil admitir la realidad. Ello nos permite concluir que parece ser más adecuado el tomar los datos referidos a la información de terceros.

### **3.1.3. Personas con discapacidad y educación**

Concordando con la visión predominantemente negativa hacia la performance del Ministerio de Educación, el 73,8% de los consultados consideran que las personas con discapacidad no tienen las suficientes oportunidades para educarse. Estos datos se repiten cuando se indaga por las posibilidades con las que cuentan los niños discapacitados. El que las personas sean conscientes del déficit de oportunidades educativas para las personas con discapacidad, podría ser considerado un buen punto de partida. Sin embargo, debe anotarse que otras respuestas señalan que se piensa en opciones donde no se produce la integración con el niño que no tiene limitaciones:

**Gráfico N°3**  
**¿Usted considera que los niños que tienen discapacidad...?**



Como se puede observar existe una fuerte tendencia a pensar en la necesidad de contar con colegios o salones especiales, ello pese a que se declare que la relación con niños que no tienen discapacidad es totalmente posible. Nos encontramos frente a barreras que superar y que indudablemente se constituyen en indicadores negativos frente a la posibilidad de lograr un clima favorable a la inclusión.

Puestos ante la posibilidad de integrar niños que tienen discapacidad leve a la escuela regular, la mayoría adoptó una actitud positiva (58,9%), aunque no puede dejar de resaltarse la presencia de un 32,7% que no tuvo reparos en admitir su abierto rechazo a la medida. Los que cuestionan la medida tienden a usar argumentos referidos no sólo al bienestar del niño discapacitado (“necesitan atención especial”, 30,3%), sino también al efecto que tendría en sus compañeros (“retrasaría a los otros niños”, 22,7%). Nos encontramos ante argumentos que deben ser rebatidos expresamente en los procesos de sensibilización previos a la inclusión.

De otro lado, es importante tener en cuenta que cuando se plantean distintos tipos de discapacidad, las respuestas varían significativamente:

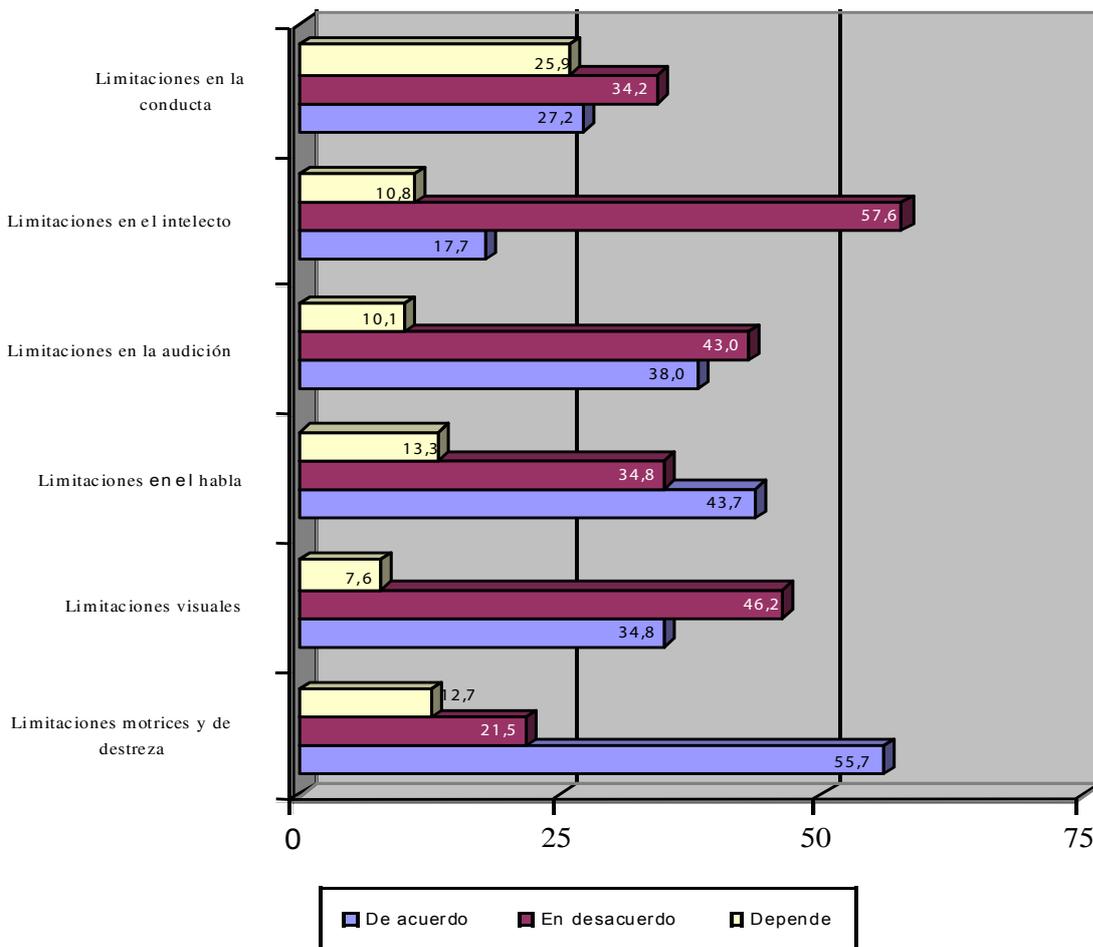
**Cuadro N°5**  
**Si hablamos específicamente de niños con... ¿estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que estudien con los niños que no tienen discapacidad?**  
**- sólo respuestas afirmativas -**

	TOTAL
Discapacidad física	56.4
Síndrome de Down	10.4

Quienes se oponen a que los niños con Síndrome de Down o que tengan alguna limitación intelectual estudien con niños que no tienen discapacidad, vuelven a mencionar el que se necesita atención especial ("necesitan educación especial"). Este tipo de discurso les impide sentirse discriminadores y, por tanto, puede aparecer más difícil de modificar.

Las respuestas también varían cuando se les pregunta solamente a aquellos que tienen hijos en edad escolar y se les plantea la inclusión en las aulas de sus hijos:

**Gráfico N°4**  
**¿Usted estaría de acuerdo o en desacuerdo con que se admitiera niños con... en la misma aula que su hijo?**



Los datos expuestos ponen de manifiesto que en la mayor parte de aspectos (salvo en el caso de limitaciones en el habla y físicas) existe una fuerte resistencia que no es verbalizada por los encuestados (lo cual ocurre también en la investigación cualitativa), pero que toca afrontar si se quiere que el objetivo de la educación inclusiva cumpla sus objetivos. Las mayores dificultades se tendrían con respecto a las limitaciones del intelecto y visuales / auditivas.

La existencia de colegios especiales es tomada muchas veces como una razón para mostrarse en desacuerdo con la inclusión, lo que implica que se tendrá que “vender” las ventajas de que estudien en una misma aula niños con y sin discapacidad.

Finalmente, entre los padres que tienen hijos en edad escolar, la evaluación de los colegios para recibir niños con discapacidad es bastante negativa:

**Cuadro N°6**  
**¿Cree usted que el colegio de su hijo(a) tiene... para recibir niños con discapacidad?**

	SI	NO	NO RESP.
La infraestructura adecuada	7.6	88.6	3.8
Profesores capacitados	2.5	93.7	3.8
Materiales adecuados	1.3	94.9	3.8

## 3.2. Los Padres

En el caso de los padres, se efectuaron 102 encuestas en el ámbito de los colegios seleccionados dentro del distrito de Huancavelica. El objetivo fue determinar cuáles eran sus apreciaciones con respecto a la inclusión de niños con discapacidad en las escuelas regulares, estableciéndose así los puntos de partida para el inicio del programa.

### 3.2.1. Evaluación general de la educación

Coincidiendo con lo encontrado ente la población en general, las respuestas de los padres de familia de los colegios donde se está ejecutando el programa muestran una percepción negativa del estado de la educación. Únicamente el 23,5% considera que la educación en el Perú es muy buena / buena, en tanto 70,6% se concentra en la categoría regular, y el 4,9% la cataloga de mala o muy mala. De esta manera, se obtuvo un índice de evaluación positivo (18,6), lo cual indica que quienes tienen una percepción positiva superan al de quienes están descontentos con la performance lograda. Sin embargo, este resultado se debe tomar con precaución, pues una amplia mayoría lo califica como regular, aspecto que eventualmente puede ser tomado como negativo.

La evaluación detallada se puede observar en el siguiente cuadro:

**Cuadro N°7**  
**¿Calificaría la ... de los colegios estatales en Huancavelica de muy buena, buena, regular, mala o muy mala?**

	Muy buena (+)	Buena (+)	Regular	Mala (-)	Muy mala (-)	INDICE
La infraestructura	3.9	25.5	65.7	4.9	-.	24.5
La calidad de profesores	2.0	38.2	58.8	1.0	-.	39.2
El equipamiento	1.0	26.5	59.8	9.8	2.0	15.7
La educación que brindan en general	2.0	37.3	58.8	2.0	-.	37.3

Como se puede observar, el componente que suscita más críticas es el del equipamiento, lo cual coincide plenamente con la evaluación realizada en la población en general. Pese a estas deficiencias, es obvio que aquí se produce una diferenciación en la cual los consultados sienten que en la provincia en la que se encuentran pueden acceder a una educación más adecuada que la que piensa se ofrece en el país.

### 3.2.2. Evaluación de la escuela

La escuela en la que se encuentran estudiando actualmente recibe calificaciones positivas. Por un lado, el 84,3% de los consultados se siente muy satisfecho o satisfecho con ella (en realidad, el grueso se concentra en la opción satisfecho) y apenas un 3,9% se muestra poco o nada satisfecho. Quienes se sienten poco contentos con la performance del colegio, sustentan su decisión en una mala performance de los profesores y en el déficit de infraestructura. La existencia de un clima de opinión bastante positivo al interior de las escuelas incorporadas al programa se pueden observar en los siguientes resultados:

**Cuadro N°8**  
**¿Diría usted que está totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con las siguientes frases: “en esta escuela...”?**

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	No Resp.
Todo el mundo se siente bien acogido	2.9	67.6	25.5	-.	3.9
Los estudiantes se ayudan unos a otros	1.0	77.5	16.7	1.0	3.9
Los alumnos y profesores se tratan con respeto	5.9	75.5	15.7	-.	2.9
Los profesores piensan que todos los alumnos son importantes	5.9	71.6	19.6	-.	2.9
Se enseña a los alumnos a valorar a las personas que tienen diferentes costumbres	3.9	79.4	13.7	-.	2.9
Se enseña a los alumnos a valorar a las personas que tienen distintos orígenes	2.9	77.5	14.7	-.	4.9
Se enseña a valorar a las personas que tienen distintas características físicas	2.0	81.4	13.7	-.	2.9
Se enseña a valorar a las personas con discapacidad	2.9	68.6	25.5	-.	2.9

Los porcentajes más negativos se encuentran frente a lo que corresponde al tema de sentirse acogido y a que se enseñe a valorar a personas con discapacidad. El porcentaje de personas que declara no estar de acuerdo con estas frases da cuenta de la existencia de conflictos potenciales y cierto limitante que podrían enfrentar los programas que busquen incentivar la inclusión. En todo caso, debe recordarse que los Focus Group ya mostraban esta tendencia a responsabilizar a los profesores de los problemas de aprendizaje o comportamiento de los niños y viceversa, lo cual puede atentar contra la creación de un clima favorable a la inclusión. En ese sentido, es importante tomar estos resultados como un indicador importante.

### 3.2.3. Percepción sobre la discapacidad

Como ocurriera a nivel general, aquí también los consultados asocian fundamentalmente el tema de la discapacidad con las limitaciones motrices (67,6%) manteniéndose casi igual el porcentaje de menciones que aluden a otro tipo de limitaciones, como las visuales (20,6%) o intelectuales (18,6%). Sin embargo, a diferencia del caso de hogares, se encuentra aquí un mejor panorama sobre las posibilidades de las personas con discapacidad:

**Cuadro N°9**  
**¿Usted cree que una persona con discapacidad puede...?**

	SI	NO
Llegar a valerse totalmente por sí mismo	46.1	53.9
Mantenerse / ser independiente económicamente	38.2	61.8
Ser profesional	71.6	28.4
Dirigir / tener una empresa	63.7	36.3
Ser un técnico	73.5	26.5
Ser un artista	87.3	12.7
Ser parlamentario / ser ministro	56.9	43.1
Ser deportista	50.0	50.0

En este caso se encuentra que el mantenerse o ser independientemente económicamente es una de las variables que resulta más difícil de considerar cierta por los encuestados. Ello supone una restricción a las expectativas de lo que pueden lograr con la educación las personas que tienen algún grado de limitación. Aquí el porcentaje de personas que considera que alguien con discapacidad puede enfrentar exitosamente cualquiera de los retos planteados, representa al 20,6 % del total de la muestra en el distrito.

Nos encontramos ante cifras que nos indican que el programa ha comenzado a funcionar sin un adecuado proceso de sensibilización y donde se garantizara el desarrollo de opiniones más favorables.

Entre los padres de familia que tienen a sus hijos en colegios que participan del programa, la mayoría (63,7%) reconoce que las personas con discapacidad son actualmente marginadas. Lo que resulta explicado en virtud de su propio estado físico / discapacidad (29,4%), lo cual supone asumir la marginación como algo inevitable. El otro aspecto que debe tomarse en cuenta es el de la educación (18,3%), lo cual vuelve a poner el énfasis en los temas de difusión.

Cuando se plantea la posibilidad de alquilar una vivienda a una persona con discapacidad, apenas un 11,8% señala que no lo haría. El porcentaje de rechazo es ligeramente mayor cuando se trata de la reacción ocurrida cuando un miembro de la

familia se relaciona sentimentalmente con una persona con discapacidad: 6,9% se molestaría pero no se opondría, en tanto 13,7% señala que se opondría. El 2,9% de personas que no responde debe también ser interpretado en sentido negativo. Estos porcentajes deberían ser reducidos de forma significativa como proceso de la intervención en estas zonas. El sentimiento que predomina entre los consultados es de compasión por las personas discapacitadas

### 3.2.4. La inclusión

El proceso de inclusión de niños con discapacidad en las escuelas regulares es percibido de forma paulatina por los encuestados. 66,7% de los padres de familia encuestados menciona no conocer de la existencia de casos de niños con discapacidad en el colegio donde estudian sus hijos. Pese a ello, los índices de aprobación a la medida son alentadores: 82,4% se muestra de acuerdo con que niños con discapacidad estudien con niños que no la tienen. El principal sustento de esta situación son los derechos de los niños discapacitados, en tanto la oposición es defendida fundamentalmente con argumentos que aluden a preocupaciones por sus capacidades de aprendizaje y el efecto que tendrían en sus compañeros: “sus compañeros se burlarían” (29,4%), y “los demás niños se atrasarían” (11,8%).

Como ocurriera a nivel general, la aceptación de la medida varía de acuerdo al tipo de discapacidad que se trate:

**Cuadro N°10**  
***Si hablamos específicamente de niños con... ¿estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que estudien con los niños que no tienen discapacidad?***

	TOTAL
Discapacidad física	81.4
Síndrome de Down	30.4

Si comparamos estas cifras con las obtenidas a nivel general, queda claro que el nivel de aceptación / rechazo es mayor que en la población en general, lo cual tendría que ver con que ellos están experimentando la situación, así como por la desaparición del vocablo leve de la pregunta, situación que evidenciaría cierto temor a que la medida se extienda a otro tipo de situaciones.

De quienes reconocen que sus hijos comparten clases con niños con discapacidad, el 85,3% menciona que han sido bien recibidos y el 82,4% menciona que el profesor está logrando manejar bien el proceso al interior de la clase. Esta situación se habría dado pese a que no se han desarrollado estrategias para la inclusión.

## 3.3. La Encuesta en Niños

La mencionada investigación se llevó a cabo entre niños que estudian en los colegios que forman parte del programa de inclusión. Se realizaron 106 encuestas, con lo cual se tiene un margen de error de más o menos 9,7% en la hipótesis más desfavorable ( $p=50$  y  $q=50$ ).

### 3.3.1. Evaluación de la escuela

Los niños encuestados tendieron a mostrarse satisfechos con la escuela en la que estudian. Si tenemos en cuenta que el 89,6% se muestra muy contento o contento con su escuela y sólo 6,6% poco o nada satisfecho, no es de extrañar que se obtenga un índice positivo de 83,0. No es raro entonces que se encuentre una apreciación positiva en las variables analizadas:

**Cuadro N°11**  
**¿Dirías que el estado de... en tu escuela es muy bueno, bueno, regular, malo o muy malo?**

	Muy bueno (+)	Bueno (+)	Regular	Malo (-)	Muy malo (-)	INDICE
Las aulas	28.3	43.4	22.6	3.8	0.9	67.0
Los baños	7.5	39.6	26.4	17.0	3.8	26.3
Las carpetas	23.6	43.4	27.4	3.8	-.-	63.2

Las cifras obtenidas nos muestran la existencia de una percepción diferenciada, que es capaz de identificar deficiencias como es la implementación en cuanto a los baños.

En lo que respecta al ambiente que predomina en su colegio, los niños consultados declaran que todos son tratados por igual en forma mayoritaria (74,5%). Este sería un indicador del clima de opinión que predomina en los colegios que han entrado al programa y que, sin lugar a dudas, debería ser tomado como el punto de partida en el cual se inserta la inclusión. No se logra identificar con claridad el perfil de aquellos alumnos que estarían recibiendo estos tratos diferenciados, teniendo en cuenta que los encuestados suelen responder simplemente "otros niños" al indagarse por quiénes son mejor o peor tratados.

Otro dato importante es que los niños y niñas que allí estudian consideran que son tratados con respeto (62,3%), situación que también debe ser percibido como un elemento a favor de la inclusión.

### 3.3.2. Percepción sobre la discapacidad

En los niños, la tendencia es a identificar la discapacidad con las limitaciones motrices y de destreza (27,4%). Además, destaca el elevado desconocimiento sobre este término (28,3% no logra asociarla con algún concepto en particular).

En este segmento se encuentra una visión igual de negativa (en algunos aspectos es incluso mayor) que en los adultos sobre lo que creen que ellos pueden ser capaces de hacer:

**Cuadro N°12**  
**¿Cree que un niño con discapacidad...?**

	SI	NO
Aprende las cosas igual que tú	37.7	56.6
Entiende lo que el profesor enseña	45.3	50.0
Puede jugar contigo y con tus amigos	44.3	52.8
Puede hacer deporte	30.2	67.0
Se puede defender de otros niños	32.1	64.2

Las diferencias entre las respuestas de los adultos y de los niños(as) consultados indicarían que probablemente sus discursos sobre el tema no sean iguales a lo declarado en las encuestas. En todo caso, las cifras consignadas ponen de manifiesto la necesidad de desarrollar campañas de sensibilización.

El 70,8% de la muestra señala que los niños con discapacidad son aceptados por los otros niños, lo cual supone la existencia de un significativo nivel de resistencia. Del 26,4% que señala la existencia de un rechazo a estas situaciones, casi un 54% menciona haber sido testigo de estos sucesos. Nuevamente se pone de manifiesto la necesidad de reducir estos porcentajes con campañas adecuadas.

En este caso, prácticamente 1 de cada 2 niños acepta encontrarse estudiando con niños con algún tipo de discapacidad, lo que habla de alguna manera de una mayor incidencia de los trabajos anteriores de inclusión en esta localidad, lo que queda demostrado cuando se pregunta desde hace cuánto tiempo estudian con alguien con discapacidad (69.2% de quienes declaran estudiar con un discapacitado, indican que esto se viene dando ya hace más de un año).

Cuando la evaluación se centra en los niños que han tenido la experiencia de estudiar con niños con discapacidad, las respuestas nos indican un alto nivel de interrelación, lo cual llevaría a ser optimistas sobre los resultados que puede tener el programa.

**Cuadro N°13**  
***Durante el tiempo que llevas estudiando con ellos, ¿alguna vez...?***

	SI	NO
Ha formado parte de tu grupo de estudios	71.2	26.9
Has hecho pareja con él para hacer un trabajo en la clase	73.1	25.0
Ha participado en actividades fuera de las horas de clase	61.5	38.5

En ese contexto no es de extrañar que los niños se muestren dispuestos a apoyar que los niños con discapacidad estudien en su salón (84,9%). Esta sensación no es atribuida necesariamente a los padres, los cuales verían el tema con agrado según el 50,9% de los niños encuestados. Estos datos nos indican que se debe involucrar a los padres para que ellos modifiquen la percepción de los niños.

### **3.4. Encuesta en Profesores**

Los profesores son un pilar de la comunidad educativa, de allí que se considerara indispensable conocer la percepción de los maestros que forman parte del programa. En este caso, no se aplicó una muestra sino que se tomó la opinión de todos los profesores que están haciendo inclusión en la zona.

#### **3.4.1. Evaluación del contexto**

El objetivo de estas preguntas es evaluar cuál es el ambiente en el que se desarrolla el programa. Las respuestas obtenidas de los profesores caracterizan a sus escuelas como lugares inclusivos (81,3% considera que intenta admitir a todo el alumnado de la localidad), aunque con una infraestructura que bien podría ser mejorada, pues sólo un 25,0% la cataloga de buena. Del mismo modo, el 31,3% considera que se preocupa mucho porque las instalaciones sean accesibles para todo el

mundo (indicador que también requiere ser mejorado). Con respecto a la implementación de los colegios, la evaluación se torna menos optimista al igual que en el caso de adultos: sólo 12,5% le da a sus escuelas una calificación de buena.

La relación complicada que predomina entre profesores y padres se pone de manifiesto en el 56,3% que piensa que los padres se involucran poco o nada en la educación de sus hijos. Si bien es cierto que se atribuye esta distancia a problemas laborales o a la mala situación económica, debe tenerse en cuenta que en las dinámicas la crítica aparece mucho más marcada.

Las expectativas de los profesores no sólo afectan su relación con los niños discapacitados. De acuerdo a la información obtenida, los profesores tampoco son muy positivos cuando se les pregunta por las facilidades para aprender con las que cuentan los niños o niñas a los que enseñan: el 56,3% se situó en un ambiguo término medio; mientras el resto señaló que existe poca capacidad de aprender. Al indagar por las razones que explicarían esta situación, aparece principalmente “la desnutrición” (43,8%), seguido por problemas típicos de aprendizaje (31,3%).

### 3.4.2. Actitud hacia la inclusión

Pese a que se trata de profesores que están comprometidos con el programa de inclusión, encontramos posiciones críticas frente a lo que implica esta propuesta de favorecer la inclusión en las escuelas regulares de niños y niñas con discapacidad. El 12,5% de los encuestados se manifestó totalmente de acuerdo y un 62,5% se mostró de acuerdo. El contar solamente con un 6,3% abiertamente en contra es un indicio bastante positivo hacia el programa propuesto.

Cuando se habla de las ventajas de la inclusión los profesores se centran fundamentalmente en los beneficios para los niños con discapacidad, apareciendo la necesidad de desarrollar argumentos que muestren una situación donde se benefician de forma más equitativa todos los involucrados. Al hablar de desventajas, los profesores mencionan estos niños requieren de atención personalizada (31,3%), así como el prejuicio de los padres de los niños regulares (25,0%) que bien podría unirse a la necesidad de una atención especial (12,5%).

Ante una batería de temas que buscaban medir las actitudes de los profesores, se encontró la existencia de barreras que aún deben derribarse:

**Cuadro N°14**  
**¿Usted considera que los niños que tienen discapacidad...?**

	SI	NO	NO RESP.
Tienen muchas habilidades para desarrollar	68.8	31.3	-.-
Pueden aprender tantas cosas como un niño que no tiene discapacidad	68.8	25.0	6.3
Requieren estudiar en colegios especiales	31.3	62.5	6.3
Se pueden relacionar sin problemas con niños que no tienen discapacidad	70.0	20.0	10.0
Requieren aulas especiales si van a estudiar en los colegios donde acuden niños que no tienen discapacidad	56.3	37.5	6.3
Cuentan con las alternativas suficientes para educarse	43.8	50.0	6.3

Uno de los temas más preocupantes se relaciona con la subsistencia del convencimiento que se requieren aulas especiales. Esta forma de pensar atenta contra los programas de inclusión y requiere tanto de temas de sensibilización como de un programa que ayude al profesor a enfrentar este nuevo reto. Una base para discutir este tema tiene que ver con el reconoci-

miento de 50,0% de los consultados sobre la falta de oportunidades existentes para los niños que sufren de discapacidad. Los temores de los profesores consultados también se extienden a las características de los colegios donde laboran: 87,6% considera que su escuela está poco o nada preparada para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad. Al evaluarse a sí mismos, el 62,6% se percibe poco o nada preparado y un 37,5% más o menos preparado. Las deficiencias o requerimientos de los consultados giran en torno a la capacitación metodológica (50,0%), aspecto que se confirma cuando se pregunta por su capacitación en el desarrollo de estrategias pedagógicas y adaptación curricular:

**Cuadro N°15**  
**¿Se siente usted muy capacitado, capacitado, más o menos capacitado, poco o nada capacitado para...?**

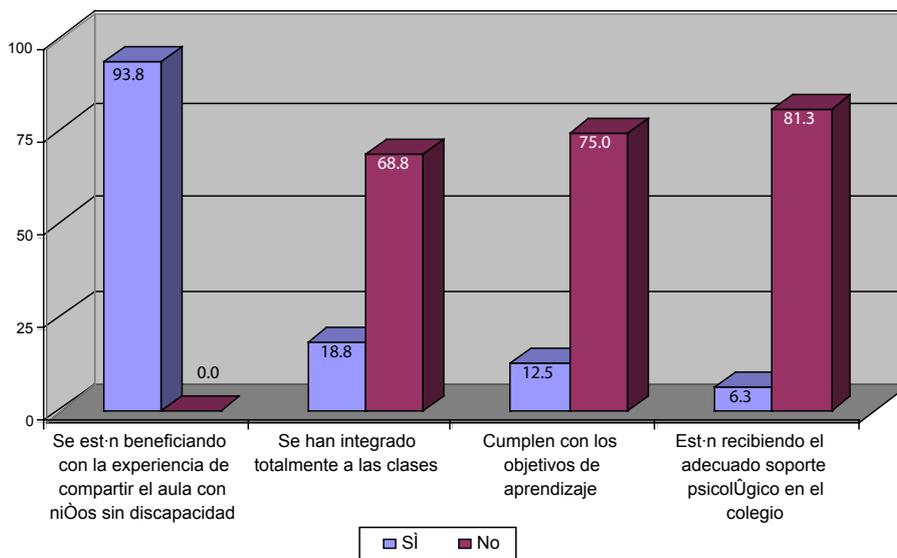
	Capacitado	Más o menos capacitado	Poco capacitado	Nada capacitado	No responde
Adaptación curricular	25.0	37.5	18.8	18.8	-.
Desarrollo de estrategias pedagógicas	6.3	37.5	50.0	6.3	-.

### 3.4.3. Evaluación de su experiencia

A diferencia de lo que los padres de familia y el público en general piensa, la experiencia de la inclusión va mucho más allá de los niños con limitaciones motrices o de destreza. Los entrevistados mencionan tratar con niños con discapacidad intelectual. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que la experiencia con niños discapacitados no es tan nueva como el programa, encontrándose que un buen grupo declara tener la experiencia de trabajar con niños discapacitados de más de 1 año.

De otro lado, cuando se les pide una evaluación de los resultados, queda claro que los profesores son más positivos con la integración que con el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, lo cual revela uno de los riesgos del programa:

**Gráfico N°5**  
**¿Siente usted que los niños con discapacidad...?**



A estas percepciones negativas contribuiría el que los niños, según los entrevistados, no estarían recibiendo el adecuado soporte psicológico en el colegio. A lo expuesto debe aunarse el que 87,5% menciona no haber recibido capacitación para enfrentar este reto. Esta situación coincide con una mala evaluación del apoyo recibido de parte del SAANEE (87,5% cataloga de poco o ninguno el respaldo recibido de esta entidad), indicando además, en un 68,8% de los casos, que el SAANEE no continua orientando / ayudando a los niños con discapacidad que son llevados a la escuela regular.

La evaluación de los maestros frente a la recepción que han tenido los niños con discapacidad por parte de los alumnos regulares, dista mucho de la señalada por los niños encuestados. En su opinión sólo se ha producido una aceptación parcial (75%) en este caso. El diagnóstico sería más negativo tanto cuando se habla de los padres como de los profesores del colegio en general (en ambos casos, 62,5% habla de una aceptación parcial y 25% de rechazo).

## Conclusiones

A partir de la información recogida en las distintas etapas de la investigación cuantitativa, se pudo establecer el siguiente orden de 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 no sólo de la implementación adecuada y de reformas en la estructura para atender a los niños con discapacidad, sino también con una adecuada capacidad docente.
- 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 tanto sus niveles de percepción sobre las posibilidades de aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad como del beneficio que podría tener para sus compañeros de escuela.
- 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 se estableció 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 no son del todo positivas en el caso de Huancavelica, 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, atacando sobre todo aquella concepción de que perjudicaría de alguna forma a sus compañeros.
- La resistencia de los propios profesores que realizan inclusión es uno de los principales elementos a modificar.

## **Sobre la forma como se viene desarrollando el programa**

- Ya existe en la localidad experiencia significativa con inclusión de niños con discapacidad, la cual de alguna manera ya ha logrado abrir de alguna forma un mejor panorama para el programa, sobre todo entre los niños, donde 1 de cada 2 ya muestra experiencia de estudiar con niños con alguna discapacidad.
- El que no se hayan producido programas de capacitación adecuados a los profesores es uno de los temas a subsanar.
- Es importante generar una mayor sensación de confianza en los profesores que hacen inclusión y entre los padres de familia.
- Los datos recogidos entre los padres e incluso los profesores, pone de manifiesto la necesidad de preceder la inclusión de programas de sensibilización.
- Debe evitarse que el programa se quede sólo en la socialización y que no se cumplan los objetivos de aprendizaje como señalan los propios profesores.

## **Sobre los indicadores a usar**

- El porcentaje de personas que reconoce un mayor número de limitaciones como discapacidad.
- El porcentaje que aprueba la inclusión de niños con discapacidad leve en las aulas.
- El porcentaje que aprueba la inclusión de niños con discapacidad sea física o intelectual.
- El porcentaje de personas que están dispuestos a que niños con discapacidad estudien en el colegio de sus hijos.
- La percepción sobre que los discapacitados pueden desarrollarse sin ningún problema en las actividades testeadas.
- El porcentaje de profesores que siente que se están cumpliendo con los objetivos de aprendizaje.
- El porcentaje de profesores que siente que sus colegios están preparados.
- El porcentaje de profesores que señala haber recibido capacitación.
- El porcentaje de padres que sabe que en su colegio se está haciendo inclusión y la apoya.
- El porcentaje de niños que identifica y acepta la discapacidad.

## Cuestionarios

A continuación se anexan los cuestionarios utilizados en cada uno de los cuatro universos investigados.

### Cuestionario para hogares -solo jefes de familia y/o amas de casa-

#### I. FICHA DE LA FAMILIA

1. Podría decirme, ¿cuántas personas viven en esta vivienda..... ¿ (1) .....
2. ¿Cuál es el sexo de cada una de ellas?
3. ¿Cuál es la edad de cada una de ellas?
4. ¿Cuál es su relación con el Jefe de Familia?
5. ¿Cuál es su grado de instrucción?
6. ¿Continúa estudiando?
7. E: A los que tienen hijos en edad de ir al colegio y no estudian, preguntar por la razón.
8. E: A los que tienen hijos en edad de ir al colegio preguntar: ¿Estudia en algún colegio del distrito?
9. E: Si no estudia en algún colegio del distrito preguntar por la razón.

NOTA: En la primera fila se registran los datos del Jefe de Familia, seguido por el cónyuge de éste, luego los hijos de mayor a menor edad y posteriormente los otros parientes (padre, madre, hermanos, etc.)

	P.2	P.3	P.4	P.5	P.6		P.7	P.8		P.9
	Sexo	Edad	Relación con el Jefe de Familia	Grado de Instrucción	Continúa estudiando		Razón por la que no estudia	Estudia en algún colegio de la zona		Razón por la que no estudia en algún colegio de la zona
					SI	NO		SI	NO	
(2..9)			Jefe de Familia		1	2		1	2	
(10..17)					1	2		1	2	
(18..25)					1	2		1	2	
(26..33)					1	2		1	2	
(34..41)					1	2		1	2	
(42..49)					1	2		1	2	
(50..57)					1	2		1	2	
(58..65)					1	2		1	2	
(66..73)					1	2		1	2	
(74..81)					1	2		1	2	
(82..89)					1	2		1	2	

#### II. PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN

10. ¿Usted diría que la situación de la educación en el Perú es muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (90)
- |              |                 |
|--------------|-----------------|
| 1. Muy buena | 4. Mala         |
| 2. Buena     | 5. Muy mala     |
| 3. Regular   | 90. No responde |

11. ¿Cuál de los siguientes aspectos le preocupa a usted más con respecto a la educación? (91)

11a. ¿Y en segundo lugar? (92)

	Primero	Segundo
1. La infraestructura de los colegios	1	1
2. La calidad de los profesores	2	2
3. La cantidad de niños en el aula	3	3
4. La cantidad de horas que estudian los niños	4	4
5. La cantidad de colegios	5	5
Otros (especif.).....		

12. En su opinión, ¿la educación que se brinda en los colegios estatales es muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (93)

1. Muy buena
2. Buena
3. Regular
4. Mala
5. Muy mala
90. No responde

13. ¿Calificaría la ..... De los colegios estatales en Villa El Salvador/Huancavelica de muy buena, buena, regular, mala o muy mala?

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
Infraestructura (94)	1	2	3	4	5
Calidad de los profesores (95)	1	2	3	4	5
Equipamiento (96)	1	2	3	4	5
Educación que brindan en general (97)	1	2	3	4	5

### III. PERCEPCIÓN SOBRE LA DISCAPACIDAD

14. Cuando usted oye hablar de personas con discapacidad, ¿en qué tipo de limitaciones piensa?, ¿alguna más? (98..102)

(E: no leer opciones)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
4. Limitaciones en la audición (sordos)
5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de Down)

6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)

Otros: .....

15. ¿Usted cree que una persona con discapacidad puede.....?

	SI	NO
1. Llegar a valerse totalmente por sí mismo (103)	1	2
2. Mantenerse/ser independiente económicamente (104)	1	2
3. Ser profesional (105)	1	2
4. Dirigir/tener una empresa (106)	1	2
5. Ser un técnico (107)	1	2
6. Ser un artista (108)	1	2
7. Ser parlamentario/ser ministro (109)	1	2
8. Ser deportista (110)	1	2

16. En su opinión ¿existe mucha preocupación, regular preocupación, poca preocupación o ninguna preocupación..... por las personas con discapacidad?

	Mucha	Regular	Poca	Ninguna
Del gobierno (111)	1	2	3	4
De las autoridades municipales (112)	1	2	3	4
De las autoridades de salud (113)	1	2	3	4
De las autoridades del sector educación (114)	1	2	3	4

17. ¿Usted diría que las personas con discapacidad son aceptadas o que son marginadas? (115)

1. Son aceptadas ----- (E: Pasar a P.18)
2. Son marginadas

17a. ¿A qué cree que se deba que son marginadas? (116..118)

---



---

17b. ¿Qué cree que debería hacerse para evitar que las personas con discapacidad sean marginadas? (119...121)

---



---

18. En caso usted estuviera alquilando su vivienda o parte de ella, ¿aceptaría alquilarla a una persona con discapacidad? (122)

1. Sí
2. No

19. ¿Cómo reaccionaría si algún miembro de su familia se relacionara sentimentalmente con alguien con discapacidad? (123)

1. Lo apoyaría
2. Lo aceptaría
3. Se molestaría pero no se opondría
4. Se opondría
90. No responde

20. Cuando usted escucha hablar de personas con discapacidad, ¿cuál de los siguientes sentimientos le suscita principalmente? (124)

1. Simpatía
  2. Compasión
  3. Rechazo
  4. Indiferencia
  5. Miedo
- Otros:

21. ¿Cree usted que las personas con discapacidad cuentan con las suficientes oportunidades para educarse? (125)

1. Sí
2. No

22. ¿Conoce usted casos de ..... en la zona donde usted vive?

22a ¿Están estas personas integradas a la comunidad?

(126/127)	VIVEN EN LA ZONA		INTEGRADOS	
	SI	NO	SI	NO
Adultos con discapacidad	1	2	1	2

23. ¿Conoce usted casos de ..... en la zona donde usted vive?

23a. ¿Están estos niños integrados en la escuela

23b. ¿Están estos niños integrados en la zona?

(128/129/130)	Viven en la zona		Integrados en la escuela		Integrados en la zona	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Niños con discapacidad	1	2	1	2	1	2

24. ¿usted considera que los niños que tienen discapacidad.....?

	SI	NO
1. Tienen muchas habilidades para desarrollar (131)	1	2
2. Pueden aprender tantas cosas como un niño que no tiene discapacidad (132)	1	2
3. Requieren estudiar en colegios especiales (133)	1	2
4. Se pueden relacionar sin problemas con niños que no tienen discapacidad (134)	1	2
5. Requieren aulas especiales si van a estudiar en los colegios donde acuden niños que no tienen discapacidad (135)	1	2
6. Cuentan con las alternativas suficientes para educarse (136)	1	2

25. ¿Está usted de acuerdo o en desacuerdo con que los niños que tiene discapacidad leve estudien con niños que no la tienen? (137)

1. Está de acuerdo
2. Está en desacuerdo

25a. ¿Por qué razón está de acuerdo/en desacuerdo? (138/139)

---

26. si hablamos específicamente de niños con discapacidad física, ¿estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que estudien con los niños que no tienen discapacidad? (140)

1. Está de acuerdo
2. Está en desacuerdo

27a. ¿Por qué razón está de acuerdo/en desacuerdo?  
(144/145)

26a. ¿Por qué razón está de acuerdo/en desacuerdo?  
(141/142)

A QUIENES TIENEN HIJOS EN EDAD ESCOLAR EN LA ZONA DE ESTUDIO (VER PREGUNTA 3)

27. Y si hablamos de niños que tengan síndrome de Down o alguna limitación intelectual, ¿estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que estudien con niños que no tienen esta discapacidad? (143)

1. Está de acuerdo
2. Está en desacuerdo

28. ¿Usted estaría de acuerdo o en desacuerdo con que se admitiera niños con ..... en la misma aula que su hijo?

	Nivel de acuerdo			Aspectos por los que no estaría de acuerdo/ de que dependería
	Acuerdo	Desacuerdo	Depende	
Limitaciones motrices y de destreza (146/147..149)	1	2	3	
Limitaciones visuales (150/151..153)	1	2	3	
Limitaciones en el habla (154/155..157)	1	2	3	
Limitaciones en la audición (158/159..161)	1	2	3	
Limitaciones en el intelecto (162/163..165)	1	2	3	
Limitaciones en la conducta (166/167..169)	1	2	3	

29. ¿Cree usted que el colegio de su hijo(a) tiene..... para recibir niños con discapacidad?

	SI	NO
La infraestructura adecuada (170)	1	2
Profesores capacitados (171)	1	2
Materiales adecuados (172)	1	2

3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
  4. Limitaciones en la audición (sordos)
  5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de Down)
  6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)
- Otros:

30a Podría decirme, ¿cuál es el sexo de las personas con discapacidad?

30b. ¿Cuál es su edad?

30c. ¿Cuál es su relación con el Jefe de Familia?

30d. ¿Esta persona estudia, trabaja o hace ambas cosas a la vez?

30e.E: si está en edad escolar y actualmente no estudia: ¿por qué no ha continuado estudiando?

#### IV. EXPERIENCIA CON LA DISCAPACIDAD

30. En su hogar, ¿hay alguna persona que sufra una..... permanente? (173..177)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)

	30a	30b	30c	30d			30e
	Sexo	Edad	Relación	Est.	Trab.	Amb.	Razón No estudia
Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis) (178..182)		1	2	3			
Limitaciones visuales (ceguera, tuerto) (183...187)		1	2	3			
Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos) (188..192)		1	2	3			
Limitaciones en la audición (sordos) (193..197)		1	2	3			
Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de Down) (198..202)		1	2	3			
Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo) (203..207)		1	2	3			
Otros (208..217)		1	2	3			

31. ¿Este niño(a) estudia en un colegio para niños con discapacidad, en un colegio regular o no estudia? (218)

1. Estudia en un colegio para niños con discapacidad
2. Estudia en un colegio regular
3. No estudia ---- (Pasar a Datos de Control)

31a. ¿Está usted muy satisfecho, satisfecho, más o menos satisfecho, poco o nada satisfecho con el colegio en el que estudia su hijo? (219)

1. Muy satisfecho
2. Satisfecho
3. Más o menos satisfecho
4. Poco satisfecho
5. Nada satisfecho
90. No responde

31b. ¿Por qué razón no está satisfecho con el colegio donde estudia su hijo(a)? (220)

\_\_\_\_\_

A los que estudian en colegios para niños con discapacidad

31c. ¿Estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que su hijo(a) fuera a un colegio regular (para niños que no tengan discapacidad)? (221)

1. Sí
2. No

31d. ¿Por qué razón? (222/223)

\_\_\_\_\_

## Cuestionario para niños de los colegios del proyecto

### A. Filtro

1. ¿En qué año estudias? (1)

1. Primer grado
2. Segundo grado
3. Tercer grado
4. Cuarto grado
5. Quinto grado
6. Sexto grado
7. Secundaria ----- (Terminar encuesta)

### I. EVALUACIÓN DE SU ESCUELA

1. ¿Estás muy contento(a), contento(a), más o menos contento(a), poco contento(a) o nada contento(a) con estudiar en ese colegio? (2)

1. Muy contento(a)
2. Contento(a)
3. Más o menos contento(a)
4. Poco contento(a)
5. Nada contento(a)

2. ¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio? (3)

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué es lo que menos te gusta de tu colegio? (4)

\_\_\_\_\_

4. ¿Dirías que el estado de ..... De tu escuela es muy bueno, bueno, regular, malo o muy malo?

\_\_\_\_\_

	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy malo
Las aulas (5)	1	2	3	4	5
Los baños (6)	1	2	3	4	5
Las carpetas (7)	1	2	3	4	5

5. ¿Dirías que en tu escuela todos los niños son tratados por igual o que algunos tienen preferencia sobre otros? (8)

1. Todos son tratados por igual
2. Algunos tienen preferencia

A los que dicen que algunos tienen preferencia

5a. ¿Quiénes son los alumnos que son mejor tratados? (9..11)

5b. ¿Quiénes son los alumnos que son peor tratados? (12..14)

### A TODOS

6. ¿Dirías que por lo general los niños y las niñas se tratan con respeto en la escuela? (15)

1. Sí
2. No

### II. PERCEPCIÓN SOBRE LA DISCAPACIDAD

7. Cuando alguien te habla de una persona con discapacidad, ¿qué tipo de limitaciones te imaginas que tiene?, ¿alguna más? (E: no leer opciones) (16..21)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
  2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
  3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
  4. Limitaciones en la audición (sordos)
  5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de down)
  6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)
- Otros:

8. ¿Crees que un niño con discapacidad .....?

	SI	NO
1. Aprende las cosas igual que tú (22)	1	2
2. Entiende lo que el profesor enseña (23)	1	2
3. Puede jugar contigo y con tus amigos (24)	1	2
4. Puede hacer deporte (25)	1	2
5. Se puede defender de otros niños (26)	1	2

9. ¿Dirías que los niños con discapacidad son aceptados o rechazados por los otros niños? (27)

1. Son aceptados
2. Son rechazados

A los que dicen rechazados

9a. ¿Has visto situaciones de rechazo a niños con discapacidad en tu colegio? (28)

1. Sí
2. No

12. Durante el tiempo que llevas estudiando con ellos, ¿alguna vez.....?

	SI	NO
1. Ha formado parte de tu grupo de estudios (36)	1	2
2. Has hecho pareja con él para hacer un trabajo en la clase (37)1	2	
3. Ha participado en actividades fuera de las horas de clase (38)	1	2

## A TODOS

### III. EXPERIENCIA

10. ¿En tu salón hay niños que tengan ..... permanentes? (29...34)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
4. Limitaciones en la audición (sordos)
5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de down)
6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)

Otros: \_\_\_\_\_

64. No hay ----- (E: Pasar a P.13)

11. ¿Hace cuánto estudian contigo? (35)

1. Recién este año
2. Desde hace más de un año

13. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con que niños con alguna discapacidad estudien en tu salón? (39)

1. De acuerdo
2. En desacuerdo

13a. ¿Por qué razón estás de acuerdo/en desacuerdo? (40/41)

1. De acuerdo
2. En desacuerdo

14. ¿A tus padres les gusta, les disgusta o les da lo mismo si eres amigo o no de los niños que tienen discapacidad? (42)

1. Les gusta
2. Les disgusta
3. Les da lo mismo

## Questionario para padres

### A. Filtro

a) ¿Tiene usted hijos estudiando en esta escuela? (1)

1. Sí, en primaria
2. Sí, en secundaria
3. Sí, en primaria y secundaria
4. No tiene hijos estudiando en el colegio  
(Terminar la encuesta)

b) ¿En qué grado se encuentran sus hijos que están en primaria? (2)

### I. EVALUACIÓN GENERAL DE LA EDUCACIÓN

1. ¿Usted diría que la educación en el Perú es muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (3)

1. Muy buena
2. Buena
3. Regular
4. Mala
5. Muy mala

2. ¿Calificaría la ..... De los colegios estatales en Villa El Salvador/Huancavelica de muy buena, buena, regular, mala o muy mala?

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
Infraestructura (4)	1	2	3	4	5
Calidad de los profesores (5)	1	2	3	4	5
Equipamiento (6)	1	2	3	4	5
Educación que brindan en general (7)	1	2	3	4	5

### II. EVALUACIÓN DE LA ESCUELA

3. ¿Está usted muy satisfecho, satisfecho, más o menos satisfecho, poco o nada satisfecho con la escuela en la que estudian sus hijos? (8)

1. Muy satisfechos
2. Satisfechos
3. Más o menos satisfechos
4. Poco satisfechos
5. Nada satisfechos

A los que dicen más o menos, poco o nada satisfechos preguntar:

3a. ¿Por qué razón no se sienten totalmente satisfechos con esta escuela? (9..11)

4. ¿Diría usted que está totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con las siguientes frases. En esta escuela....

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Todo el mundo se siente bien acogido (12)	1	2	3	4
Los estudiantes se ayudan unos a otros (13)	1	2	3	4
Los profesores y alumnos se tratan con respeto (14)	1	2	3	4
Los profesores piensan que todos los alumnos son importantes (15)	1	2	3	4
Se enseña a los alumnos a valorar a las personas que tienen diferentes costumbres	1	2	3	4

Se enseña a los alumnos a valorar a las personas que tienen distintos orígenes (17)	1	2	3	4
Se enseña a valorar a las personas que tienen distintas características físicas (18)	1	2	3	4
Se enseña a valorar a las personas que tienen discapacidad (19)	1	2	3	4

### III. PERCEPCIÓN SOBRE LA DISCAPACIDAD

5. Cuando usted oye hablar de una persona con discapacidad, ¿en qué tipo de limitaciones piensa? ¿alguna más?

(E: no leer opciones) (20..25)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
4. Limitaciones en la audición (sordos)
5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de Down)
6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)

Otros:

6. ¿Usted cree que una persona con discapacidad puede .....

	SI	NO
1. Llegar a valerse totalmente por sí mismo (26)	1	2
2. Mantenerse/ser independiente económicamente (27)	1	2
3. Ser profesional (28)	1	2
4. Dirigir/tener una empresa (29)	1	2
5. Ser un técnico (30)	1	2
6. Ser un artista (31)	1	2
7. Ser parlamentario/ser ministro (32)	1	2
8. Ser deportista (33)	1	2

7. ¿Usted diría que las personas con discapacidad son aceptadas o que son marginadas? (34)

1. Son aceptadas
2. Son marginadas

7a. ¿A qué cree que se deba que son marginadas? (35..37)

7b. ¿Qué crees que debería hacerse para evitar que las personas con discapacidad sean marginadas? (38..40)

8. En caso usted estuviera alquilando su vivienda o parte de ella ¿aceptaría alquilarla a una persona con discapacidad? (41)

1. Sí
2. No

9. ¿Cómo reaccionaría si algún miembro de su familia se relacionara sentimentalmente con alguien con discapacidad? (42)

1. Lo apoyaría
2. Lo aceptaría
3. Se molestaría pero no se opondría
4. Se opondría
90. No responde

10. Cuando usted escucha hablar de personas con discapacidad, ¿cuál de los siguientes sentimientos le suscita principalmente? (43)

1. Simpatía
2. Compasión
3. Rechazo
4. Indiferencia
5. Miedo

Otros:

11. ¿Cree usted que las personas con discapacidad cuentan con las suficientes oportunidades para educarse? (44)

1. Sí
2. No

### IV. LA INCLUSIÓN

12. ¿Conoce usted que haya casos de niños con alguna ..... Permanente en el colegio? (45..50)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)



## Cuestionario autoadministrado para profesores que hacen inclusión

### I. EVALUACIÓN DE CONTEXTO

1. En su opinión, ¿la escuela en la que usted trabaja intenta admitir a todo el alumnado de su localidad? (1)
  1. Sí
  2. No ==Ñ ¿Qué tipo de alumnado es al que no admiten? (2..4)

---

---
2. ¿La infraestructura del colegio en que usted trabaja es muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (5)
  1. Muy buena
  2. Buena
  3. Regular
  4. Mala
  5. Muy mala
3. ¿Diría que en su escuela se preocupan mucho, regular, poco o nada en lograr que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todo el mundo (rampas, baños especiales, etc.)? (6)
  1. Mucho
  2. Regular
  3. Poco
  4. Nada
4. ¿Cómo calificaría la situación del colegio en cuanto a implementación de: muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (7)
  1. Muy buena
  2. Buena
  3. Regular
  4. Mala
  5. Muy mala
5. ¿Considera usted que los padres de los niños a los que enseña se involucran mucho, regular, poco o nada en la educación de sus hijos? (8)
  1. Mucho
  2. Regular
  3. Poco
  4. Nada
- 5a. ¿A qué atribuyen que los padres no se involucren más en la educación de sus hijos? (9..11)

---

---
6. ¿Considera que los niños a los que enseña tienen mucha facilidad para aprender, regular capacidad, poca o ninguna capacidad de aprender? (12)
  1. Mucha facilidad
  2. Regular capacidad
  3. Poca capacidad
  4. Ninguna capacidad
- 6a. ¿A qué atribuye las dificultades que tienen para aprender los niños a los que enseña? (13..15)

---

---

### II. ACTITUD HACIA LA INCLUSIÓN

7. ¿Está usted totalmente de acuerdo, de acuerdo, más o menos de acuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que los niños que tienen alguna discapacidad estudien con niños que no la tienen? (16)
  1. Totalmente de acuerdo
  2. De acuerdo
  3. Más o menos de acuerdo
  4. En desacuerdo
  5. Totalmente en desacuerdo

7a. ¿Por qué razón? (17..19)

---



---



---

8. ¿Cuál diría que es la principal ventaja de incluir a los niños con discapacidad en las escuelas regulares? (20)

---



---

9. ¿Cuál diría que es la principal desventaja de incluir a los niños con discapacidad en las escuelas regulares? (21)

---



---

10. ¿Usted considera que los niños que tienen discapacidad .....?  
(Circule una respuesta por fila horizontal)

	SI	NO
1. Tienen muchas habilidades para desarrollar (22)	1	2
2. Pueden aprender tantas cosas como un niño que no tiene discapacidad (23)	1	2
3. Requieren estudiar en colegios especiales (24)	1	2
4. Se pueden relacionar sin problemas con niños que no tienen discapacidad (25)	1	2
5. Requieren aulas especiales si van a estudiar en los colegios donde acuden niños que no tienen discapacidad (26)	1	2
6. Cuentan con las alternativas suficientes para educarse (27)	1	2

11. ¿Considera que la institución para la cual trabajan está muy preparada, preparada, más o menos preparada, poco o nada preparada para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad? (28)

1. Muy preparada
2. Preparada
3. Más o menos preparada
4. Poco preparada
5. Nada preparada

11a. ¿Qué es lo que necesita su escuela para estar preparada para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad? (29..31)

---



---

12. ¿Usted considera que está muy preparado(a), preparado(a), más o menos preparado(a), poco o nada preparado(a) para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad? (32)

1. Muy preparada
2. Preparada
3. Más o menos preparada
4. Poco preparada
5. Nada preparada

12a. ¿Qué siente que le falta para estar preparado para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad? (33..35)

---



---

13. ¿Se siente usted muy capacitado, capacitado, más o menos capacitado, poco o nada capacitado para .....?

	Muy capacitado	Capacitado	Más o menos capacitado	Poco capacitado	Nada capacitado
Adaptación curricular (36)	1	2	3	4	5
Desarrollo de estrategias pedagógicas (37)	1	2	3	4	5

### III. Evaluación de su Experiencia

14. ¿Cuántos alumnos tiene usted en su aula? (38)

\_\_\_\_\_ alumnos

15. ¿Tiene entre sus alumnos niños con .... permanentes? (39..44)

(Anote al costado de las respuestas señaladas el número de alumnos con ese padecimiento con los que cuenta en el aula)

1. Limitaciones motrices y de destrezas (parálisis, invalidez, etc) (45)	
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuertos) (46)	
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos) (47)	
4. Limitaciones de audición (sordos) (48)	
5. Limitaciones en el intelecto (retardo, Síndrome de Down) (49)	
6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad) (50)	
.. Otros (especif.) (51) .....	

16. ¿Desde hace cuanto tiempo cuenta usted con alumna-  
do que tiene algún tipo de discapacidad? (52)

\_\_\_\_\_ años

17. ¿Siente usted que los niños con discapacidad ....?  
(Circule una respuesta por fila horizontal)

	SI	NO
1. Se están beneficiando con la experiencia de compartir el aula con niños que no tienen discapacidad (53)	1	2
2. Se han integrado totalmente a las clases (54)	1	2
3. Cumplen con los objetivos de aprendizaje (55)	1	2
4. Están recibiendo el adecuado soporte psicológico en el colegio (56)	1	2

18. ¿Usted ha recibido algún tipo de capacitación para poder llevar a cabo la inclusión de los niños con discapacidad? (57)

1. Sí
2. No

#### A LOS QUE DICEN SI

18a. ¿Qué tipo de curso o cursos ha seguido? (58..62)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### A TODOS

19. ¿Qué tipo de capacitación le gustaría tener? (63..65)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

20. ¿Usted diría que los otros niños aceptan totalmente, aceptan parcialmente o rechazan a los niños con discapacidad? (66)

1. Los aceptan totalmente
2. Los aceptan parcialmente
3. Los rechazan

21. ¿Diría que los padres de familia aceptan totalmente, aceptan parcialmente o rechazan la presencia de niños con discapacidad en la misma aula que sus hijos? (67)

1. Los aceptan totalmente
2. Los aceptan parcialmente
3. Los rechazan

22. Y con respecto a los otros profesores de su colegio, ¿diría que aceptan totalmente, aceptan parcialmente o rechazan la presencia de niños con discapacidad en sus aulas? (68)

1. Los aceptan totalmente
2. Los aceptan parcialmente
3. Los rechazan

23. ¿Diría usted que la inclusión de los niños con discapacidad se ha dado con mucha, regular, poca o ninguna planificación? (69)

1. Mucha planificación
2. Regular planificación
3. Poca planificación
4. Ninguna Planificación

24. ¿Usted diría que han recibido mucho, regular, poco o ningún apoyo de las autoridades de educación locales para poder facilitar la inclusión de los niños con discapacidad? (70)

1. Mucho
2. Regular
3. Poco
4. Ninguno

25. En el proceso de inclusión de los niños con discapacidad, ¿han recibido mucho, regular, poco o ningún apoyo del SAANEE? (71)

1. Mucho
2. Regular
3. Poco
4. Ninguno

A los que dicen que han recibido mucho/ regular/ poco

25a. ¿Qué tipo de apoyo han recibido? (72..76)

---

---

A los que dice que han recibido regular/ poco/ ningún apoyo

25b. ¿Qué tipo de apoyo le gustaría recibir? (77..81)

---

---

26. ¿Ha recibido usted capacitación por parte de los especialistas del SAANEE? (82)

1. Sí
2. No

27. ¿El personal del SAANEE continúa orientando/ ayudando a los niños con discapacidad que son llevados a la escuela regular? (83)

1. Sí
2. No

#### DATOS DE CONTROL

28. ¿Con qué frecuencia usa usted Internet? (84)

1. Diariamente
2. Interdiariamente
3. Dos o tres veces por semana
4. Una vez por semana
5. Menos de una vez por semana
6. Nunca entra a Internet

29. ¿Accede a Internet a través de cabina, tiene Internet en el colegio o tiene Internet en su casa? (85)

1. Accede a través de cabina
2. Tiene Internet en el colegio
3. Tiene Internet en su casa

30. ¿Qué temas son los que usted más busca en Internet? (86..90)

---

---

31. Grado en el que enseña (91):

---

---

32. Escuela en la que enseña (92):

---

---

33. Dirección de la escuela:

---

---



Estudio Cuantitativo sobre inclusión  
de niños, niñas y adolescentes  
con discapacidad a la  
educación básica regular en

VILLA EL SALVADOR





## Antecedentes

La institución FORO EDUCATIVO contrató a IMASEN S.A.C. para establecer la línea de base del Estudio sobre la inclusión de niños y niñas con discapacidad a la educación básica regular en Villa El Salvador (Lima) y Huancavelica. Esta investigación debe permitir conocer la problemática de los niños con discapacidad y su acceso a la educación básica, para establecer un punto de partida para el proyecto desarrollado por el contratante.

### Objetivos específicos

Los objetivos de la investigación fueron:

- Establecer un diagnóstico de las zonas evaluadas con respecto a la problemática de los niños discapacitados.
- Evaluación del nivel de resistencias en padres de familia, estudiantes y población en general.
- Evaluación de las condiciones en las que estudian los niños incluidos en el sistema de educación pública. Logros y limitaciones del proceso de inclusión.

## Ficha Técnica

Con el fin de realizar la presente investigación se tomaron en cuenta los siguientes aspectos técnicos:

### 2.1. Universo

La investigación se compone de los siguientes universos:

- Jefes de familia y amas de casa, residentes en hogares del ámbito geográfico de la investigación.
- Niños de los colegios del proyecto ubicados en el ámbito geográfico de la investigación.
- Profesores que hacen inclusión en colegios del ámbito geográfico de la investigación.
- Padres de familia con hijos que estudian en colegios seleccionados en el ámbito geográfico de la investigación.

### 2.2. Ámbito Geográfico

La investigación se realizó en el distrito de Villa El Salvador en Lima.

### 2.3. Método de Muestreo

Para el caso de hogares se usará un diseño probabilístico polietápico con selección aleatoria de:

- Puntos de muestreo en los distritos evaluados.
- Calles, edificios y viviendas por el método del random route.
- Hogares y personas por el sistema Kish.

Para el caso de niños, padres con hijos en colegios seleccionados y profesores que practican la inclusión, las encuestas se realizaron a partir de listados de colegios proporcionados por el cliente.

## 2.4. Diseño de la Muestra

Se efectuaron un total de 434 encuestas efectivas, distribuidas de la siguiente manera:

	Villa El Salvador
Jefes de familia y amas de casa	207
Niños de los colegios del proyecto	107
Profesores que hacen inclusión en colegios del proyecto	20
Padres de familia con hijos que estudian en colegios del proyecto	100
TOTAL	434

## 2.5. Fecha de realización del trabajo de campo

El trabajo de campo se realizó en abril del 2007.

# Desarrollo de la Información

La presente investigación tiene como objetivo determinar cuál es la situación en Villa El Salvador con respecto a la inclusión de los niños discapacitados a la escuela regular. Para ello se parte de un diagnóstico general (realizado en hogares de la zona, tomando como unidad informante al Jefe de Familia o al ama de casa), pasando luego a la evaluación de la percepción de padres, niños y maestros que están pasando ya por este proceso.

## 3.1. Evaluación a nivel de público en general

En Villa El Salvador se efectuaron 207 encuestas, en abril del presente año. El objetivo fue recoger información que permitiera acercarse a la gravedad del problema de la exclusión de los niños con discapacidad (qué porcentaje son y en qué condiciones se encuentran), pero sobre todo, medir las actitudes existentes hacia la discapacidad y hacia la inclusión de estos niños en las escuelas regulares.

En ese sentido, uno de los primeros datos a analizar es el porcentaje de la población infantil, entre 6 a 12 años, que sufre alguna discapacidad, identificando entre ellos quienes han logrado acceder a educación y quienes no. Para establecer los

porcentajes correspondientes se preguntó a los informantes si algún miembro en su familia sufría algún tipo de discapacidad. La información recogida muestra que el 2,3% de la población corresponde a niños con discapacidad cuyas edades oscilan entre los 6 y 12 años (esto es que deberían acudir a primaria). De este porcentaje el 33,3% no acude al colegio, esto implica un alto grado de exclusión.

Al leer estos resultados debe tenerse en cuenta que el porcentaje mencionado puede estar subvaluado por la tendencia registrada en los consultados a asociar el concepto discapacidad con limitaciones físicas, excluyendo así problemas físicos menores y de manera importante, las limitaciones intelectuales. Esto nos lleva a señalar que los resultados obtenidos encubren de alguna forma la magnitud del problema de la discapacidad, a pesar que en la pregunta planteada se trató de ser detallados ante el tipo de situaciones por las que se estaba indagando. Pese a estas limitaciones propias de la técnica aplicada (se trabaja sobre lo informado por los entrevistados sin ninguna constatación de por medio) resulta adecuado proyectar los resultados mencionados al total de la población.

**Cuadro N°1**  
**Niveles de exclusión en niños de 6 a 12 años**

	% en la encuesta	Cantidad (*)
Niños de 6 a 12 años	12.9%	47,399
Niños (6-12) con discapacidad	2.3%	8,451
- Estudian	66.7%	5,637
- No estudian	33.3%	2,814

Un dato, que nos lleva a suponer que el problema real es mucho mayor al reconocido, tiene que ver con la distancia existente entre el porcentaje de personas que menciona conocer casos de discapacidad y el que experimenta sufrirlos o haberlos vivido de cerca. Un 48,3% de la muestra menciona conocer adultos con discapacidad en la zona donde vive, en tanto un 45,9% señaló lo propio para el caso de los niños con discapacidad. Al indagar si estas personas que se ha identificado (adultos o niños, según sea el caso) están integradas a la comunidad, los resultados nos indican fuertes problemas de exclusión:

**Cuadro N°2**  
**Conocimiento de discapacidad e integración**

	Conoce casos de discapacidad	Casos de integración sobre los casos conocidos (*)
Adultos con discapacidad	48.3	62.0
Niños con discapacidad	45.9	54.7

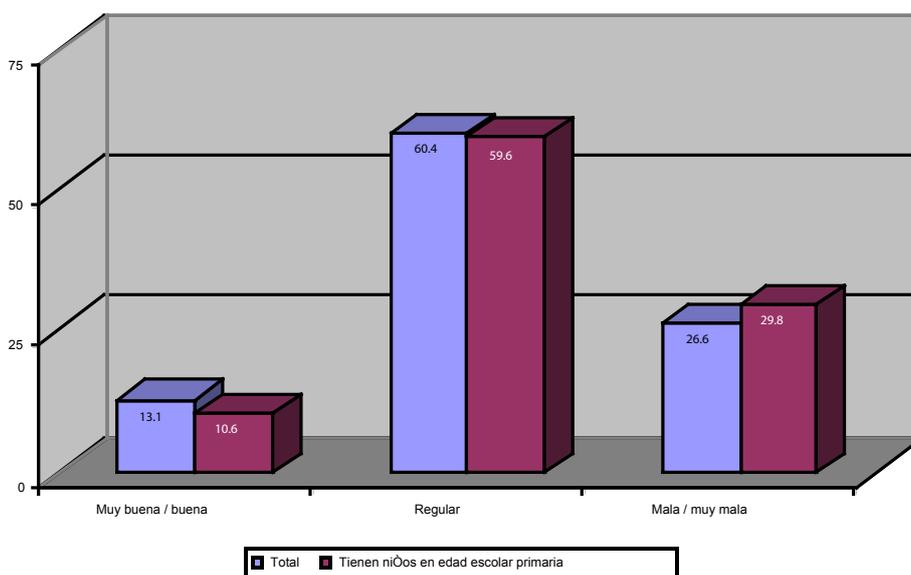
(\*) Entre paréntesis el porcentaje referido al total de las personas que reconocen conocer casos de discapacidad

De acuerdo a las cifras obtenidas el porcentaje de exclusión de niños con discapacidad sería del orden del 45,3% del total de casos. Si se tomara este porcentaje, los niños con discapacidad podrían llegar a 3,828 niños. Si bien estas cifras son mayores a las mencionadas anteriormente, el número de niños excluidos podría aún incrementarse si se toma en cuenta que estos datos no incluyen los problemas derivados de que los niños con discapacidad no vayan al año que les correspondan o no estén recibiendo la formación que requieren. Para acercarnos a esta realidad nos serán útiles los datos que siguen a continuación.

### 3.1.1. Percepción sobre la educación

Uno de los supuestos básicos es que una percepción positiva de la educación que se brinda en los colegios estatales es necesaria para lograr una reacción favorable hacia la inclusión de los niños en las aulas regulares. En ese sentido, se estableció que en la zona de Villa El Salvador el porcentaje de personas que tiene una evaluación negativa de la educación que se da en el país supera a la de quienes la valoran positivamente (si bien la opción regular concita el mayor porcentaje de respuestas, no se puede llegar a atribuirle a esta alternativa un signo positivo), percepción que además empeora ligeramente entre los consultados que tienen hijos en edad escolar primaria:

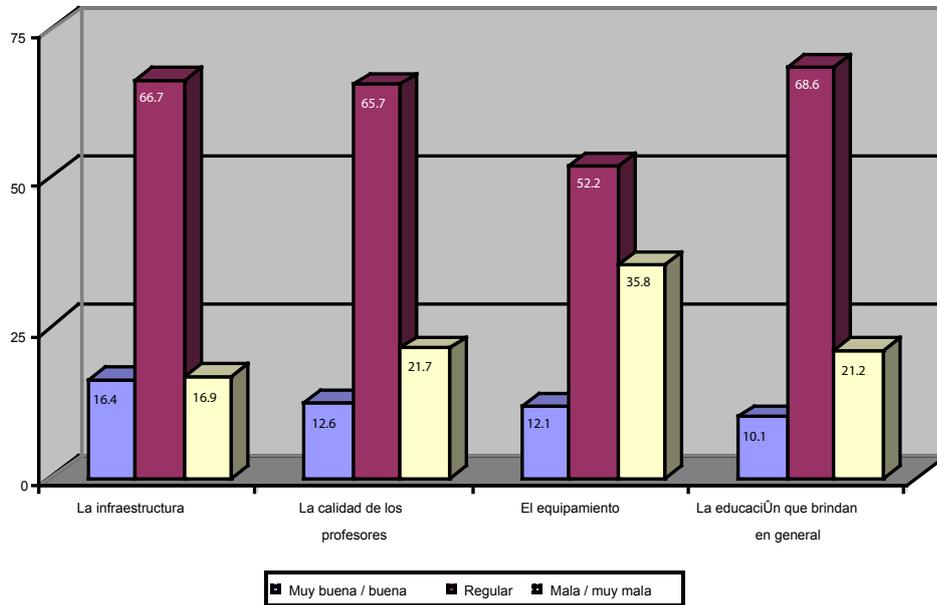
**Gráfico N°1**  
**¿Usted diría que la situación de la educación en el Perú es muy buena, buena, regular, mala o muy mala?**



Entre las deficiencias que más le preocupan a la población investigada aparece la calidad de los profesores (91,6% menciona el tema, 70,0% lo hizo en primera opción y el 21,6% como segunda alternativa), seguido de la infraestructura de los centros educativos (11,6% dice que es el tema que más le preocupa y el 45,9% lo menciona como el segundo más importante). Estos aspectos podrían derivar en que las personas sean susceptibles a argumentos contrarios a la inclusión que se sustentaran en la falta de capacitación de los docentes y/o en la falta de idoneidad. La situación se complica cuando, como veremos mas adelante, estos aspectos son peor evaluados con respecto a la necesidad de atender a niños con discapacidad al mismo tiempo que los que ya asisten actualmente.

La situación incluso no mejora cuando se plantea la evaluación específica de los colegios estatales en Villa El Salvador, tal como se puede observar en el siguiente gráfico, donde se consigna las notas obtenidas por los mismos con relación a una serie de factores:

**Gráfico N°2**  
**Calificación de los colegios de Villa El Salvador**



Pese a lo expresado como preocupación general, al profundizar en la evaluación, el equipamiento pasa a ser el tema donde peor performance se encuentra. Queda claro entonces que cualquier programa de inclusión debe tener tres componentes: capacitación, medidas para adaptar la infraestructura existente y compra de implementos que faciliten el trabajo con los alumnos.

### 3.1.2. Percepción sobre la discapacidad

Como mencionáramos al inicio de este documento, las limitaciones físicas, especialmente las que tienen que ver con dificultades para moverse, son las más asociadas con el término discapacidad (70,0%), seguidos de las limitaciones visuales (43,0%). Las limitaciones del intelecto son mencionadas espontáneamente por el 32,4% de las personas, porcentaje que indica que estas limitaciones no están muy presentes en la mente de los consultados al momento de plantearles los problemas relacionados con la inclusión.

El incorporar a los niños con discapacidad a las escuelas regulares requiere de una modificación del clima de opinión hoy existente sobre este tema. En realidad, debe partir de lograr que se entienda el espectro que engloba el concepto, para acto seguido lograr que se acepten sus potencialidades.

En la medida que la discapacidad es relacionada fundamentalmente con los aspectos físicos, no es de extrañar que se encuentre una tendencia a responder positivamente ante preguntas que tratan de medir cuál es el nivel de expectativas que existe ante estas personas:

**Cuadro N°3**  
**¿Usted cree que una persona con discapacidad puede...?**

	SI	NO
Llegar a valerse totalmente por sí mismo	80.7	19.3
Mantenerse / ser independiente económicamente	82.6	17.4
Ser profesional	90.3	9.7
Dirigir / tener una empresa	79.7	20.3
Ser un técnico	87.9	12.1
Ser un artista	85.5	14.5
Ser parlamentario / ser ministro	67.1	32.9
Ser deportista	77.8	22.2

Dado que las personas podían responder afirmativamente a unas respuestas y negativamente en otras, se determinó cuántos contestaron afirmativamente a todas las interrogantes planteadas, ello con el objeto de evaluar el nivel de discriminación encubierto que puede existir frente a las personas con discapacidad. De allí se obtuvo que un 39,6% no ve ningún problema en que las personas con discapacidad realizaran todas las actividades evaluadas. Si bien este porcentaje es positivo no debe hacernos olvidar que ello implica una mayoría que tiene una percepción que puede limitar las posibilidades de desarrollo de las personas con discapacidad.

Las opciones que generan más reticencias en los entrevistados aluden a ser un alto funcionario público, el ser deportista y/o el ser empresario. Si bien las preguntas han tratado de situar a las personas en una evaluación de las capacidades, no puede negarse que las respuestas obtenidas a las categorías empresario y parlamentario pueden incluir frenos a las expectativas que no pasen solamente por lo que se piensa puede o no lograr una persona con discapacidad. Si se acepta esta hipótesis, al eliminar de los factores de medición dichas categorías se eleva a un 54,1% el porcentaje de personas que piensa que las personas con discapacidad pueden hacer cualquier cosa que se propongan, situación que nos deja con un 45,9% que ve la discapacidad como limitación para alcanzar ciertas posiciones. Podemos concluir que nos encontramos ante un punto de partida positivo, aunque todavía existe la posibilidad de lograr que se tenga mayores expectativas sobre las posibilidades de desarrollo de una persona con discapacidad. Esto es vital si se considera que la educación es percibida como un mecanismo de ascenso social, es decir, que su utilidad depende que quienes la reciban puedan integrarse satisfactoriamente a la sociedad.

Cuando se evalúa la atención que recibe la discapacidad por parte de las autoridades, las percepciones suelen ser negativas, disminuyendo esta sensación en el caso del Ministerio de Salud (lo cual podría estar relacionado con el uso de sus servicios por parte de las personas con alguna discapacidad), sin que por ello las calificaciones obtenidas lleguen a ser consideradas ideales:

**Cuadro N°4**  
**En su opinión, ¿existe mucha preocupación, regular preocupación, poca preocupación o ninguna preocupación... por las personas con discapacidad?**

	Mucha (+)	Regular	Poca (-)	Ninguna (-)	INDICE
Del gobierno	10.1	14.0	43.5	32.4	- 65.8
De las autoridades municipales	4.3	18.4	41.5	35.7	- 72.9
De las autoridades de salud	6.3	32.4	35.3	26.1	- 55.1
De las autoridades del sector educación	5.8	28.0	39.1	27.1	- 60.4

Aunque por lo general las autoridades municipales suelen salir mejor evaluadas que las autoridades del gobierno central, ello no ocurre en este caso, lo cual evidencia el vacío de acciones por parte de esta instancia de gobierno hacia la atención de las necesidades de las personas con discapacidad. Se encontraría así otro elemento de lo poco que en la práctica están integradas las personas con discapacidad a la comunidad.

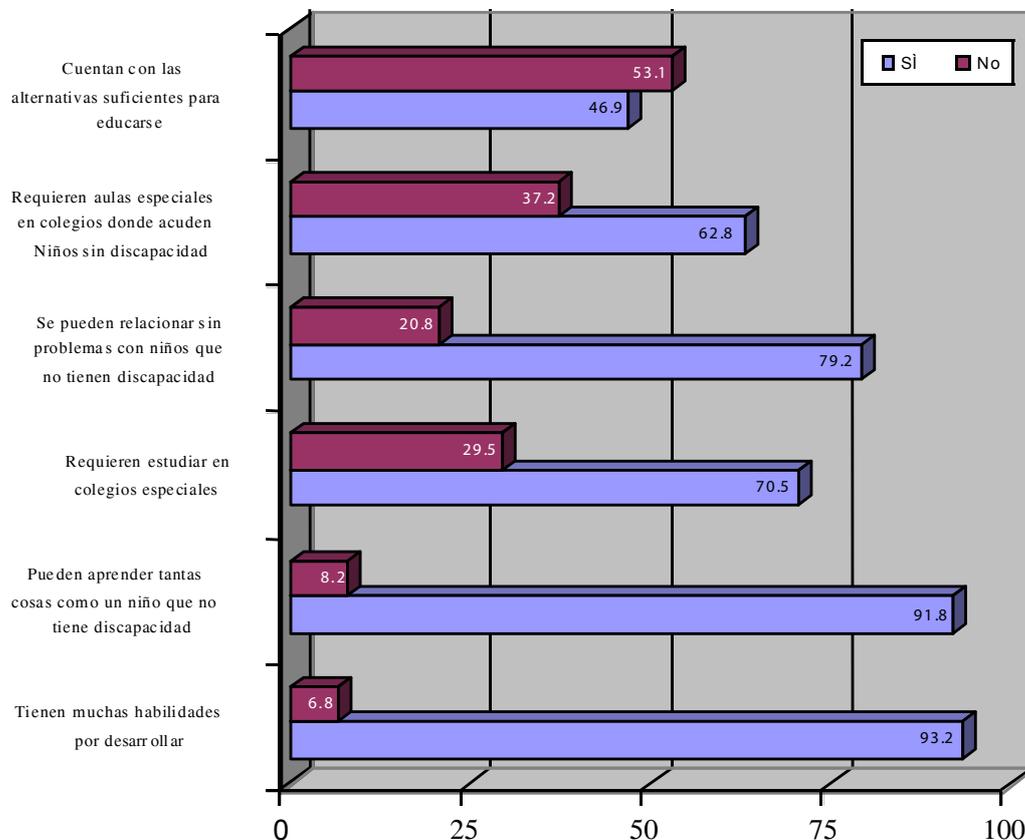
Para tratar de medir la actitud de las personas hacia la discapacidad, se les plantearon dos situaciones hipotéticas: una vinculada con el alquiler de una casa y otra con relación a una situación amorosa. El 87,9% de los encuestados declaró que no tendría ningún problema de alquilar su vivienda a una persona con discapacidad, mientras que un 49,3% mencionó que apoyaría al miembro de su familia que se relacionara sentimentalmente con una persona discapacitada. En un segundo nivel se encuentran quienes simplemente señalaron que lo aceptarían 35,7%. De la conjugación de ambas preguntas se pudo establecer que el 77,3% de la muestra no manifestó ningún rechazo a las personas con discapacidad, en tanto un 18,4% reconoció un rechazo intermedio y apenas un 4,3% un alto rechazo. Pese a que estos porcentajes son positivos, la mayor parte de los encuestados siente que se discrimina a las personas con discapacidad (71,0% piensa que son marginadas). Esta situación se atribuye a la falta de expectativas sobre el desempeño de las personas que enfrentan algún tipo de limitación y a la ignorancia. Es en este contexto que se plantea la necesidad de educar a la población (23,1%) y hacer campañas de difusión (19,7%).

¿Qué revela mejor la situación real de los discapacitados: la pregunta que busca medir la actitud o la evaluación de lo que ocurre en la sociedad? Las cifras encontradas parecen indicar que se ha evolucionado en el “deber ser”, esto es que a las personas les resulta difícil admitir sus propios reparos en este tema. No ocurriría lo mismo cuando se le pide un diagnóstico de los otros, situación en la cual les es más fácil admitir la realidad. Ello nos permite concluir que parece ser más adecuado el tomar los datos referidos a la información de terceros.

### 3.1.3. Personas con discapacidad y educación

Concordando con la visión predominantemente negativa hacia la performance del ministerio de educación, el 59,9% de los consultados consideran que las personas con discapacidad no tienen las suficientes oportunidades para educarse. Estos datos se repiten cuando se indaga por las posibilidades con las que cuentan los niños discapacitados. El que las personas sean conscientes del déficit de oportunidades educativas para las personas con discapacidad, podría ser considerado un buen punto de partida. Sin embargo, debe anotarse que otras respuestas señalan que se piensa en opciones donde no se produce la integración con el niño que no tiene limitaciones:

**Gráfico N°3**  
**¿Usted considera que los niños que tienen discapacidad...?**



Como se puede observar existe una fuerte tendencia a pensar en la necesidad de contar con colegios o salones especiales, ello pese a que se declare que la relación con niños que no tienen discapacidad es totalmente posible. Nos encontramos frente a barreras que superar y que indudablemente se constituyen en indicadores negativos frente a la posibilidad de lograr un clima favorable a la inclusión.

Puestos ante la posibilidad de integrar niños que tienen discapacidad leve a la escuela regular, la mayoría adoptó una actitud positiva (73,4%), aunque no puede dejar de resaltarse la presencia de un 26,6% que no tuvo reparos en admitir su rechazo a la medida. Los que cuestionan la medida tienden a usar argumentos referidos al bienestar del niño discapacitado, tales como, “necesitan atención especial” (38,2%) o “se burlarían de ellos” (14,5%) para justificar su rechazo. Sin embargo, también aparecen razonamientos que aluden a preocupaciones por el efecto que la medida pueda tener en los niños no discapacitados, como el “retrasarían las clases”. Nos encontramos ante argumentos que deben ser rebatidos expresamente en los procesos de sensibilización previos a la inclusión.

De otro lado, es importante tener en cuenta que cuando se plantean distintos tipos de discapacidad, las respuestas varían significativamente:

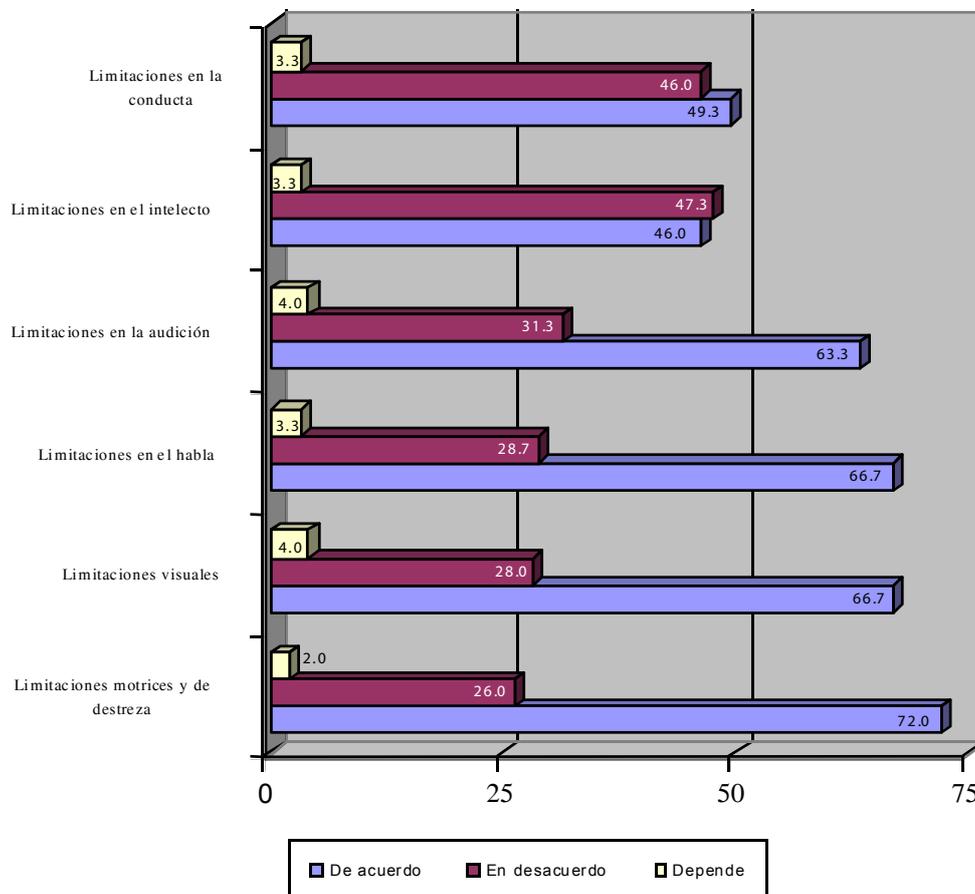
**Cuadro N°5**  
**Si hablamos específicamente de niños con... ¿estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que estudien con los niños que no tienen discapacidad?**  
**- sólo respuestas afirmativas -**

	TOTAL
Discapacidad física	71.0
Síndrome de Down	32.9

Quienes se oponen a que los niños con Síndrome de Down o que tengan alguna limitación intelectual estudien con niños que no tienen discapacidad, vuelven a mencionar el que “ellos necesitan atención especial”. Este tipo de discurso les impide sentirse discriminadores y, por tanto, puede aparecer más difícil de modificar.

Las respuestas también varían cuando se les pregunta solamente a aquellos que tienen hijos en edad escolar y se les plantea la inclusión en las aulas de sus hijos:

**Gráfico N°4**  
**¿Usted estaría de acuerdo o en desacuerdo con que se admitiera niños con... en la misma aula que su hijo?**



Los datos expuestos ponen de manifiesto que existe una fuerte resistencia que no es verbalizada por los encuestados (lo cual ocurre también en la investigación cualitativa), pero que toca afrontar si se quiere que el objetivo de la educación inclusiva cumpla sus objetivos. Las mayores dificultades se tendrían con respecto a las limitaciones del intelecto y de la conducta.

La existencia de colegios especiales es tomada muchas veces como una razón para mostrarse en desacuerdo con la inclusión, lo que implica que se tendrá que “vender” las ventajas de que estudien en una misma aula niños con y sin discapacidad.

Finalmente, entre los padres que tienen hijos en edad escolar, la evaluación de los colegios para recibir niños con discapacidad es bastante negativa:

**Cuadro N°6**  
**¿Cree usted que el colegio de su hijo(a) tiene... para recibir niños con discapacidad?**

	SI	NO	NO RESP.
La infraestructura adecuada	32.7	66.0	1.3
Profesores capacitados	24.7	74.0	1.3
Materiales adecuados	24.0	74.7	1.3

## 3.2. Los Padres

En el caso de los padres, se efectuaron 100 encuestas en el ámbito de los colegios seleccionados dentro del distrito de Villa El Salvador. El objetivo fue determinar cuáles eran sus apreciaciones con respecto a la inclusión de niños con discapacidad en las escuelas regulares, estableciéndose así los puntos de partida para el inicio del programa.

### 3.2.1. Evaluación general de la educación

Coincidiendo con lo encontrado entre la población en general, las respuestas de los padres de familia de los colegios donde se está ejecutando el programa muestran una percepción negativa del estado de la educación. Únicamente el 14% considera que la educación en el Perú es muy buena / buena, 66% se concentra en la categoría regular, en tanto el 19% la cataloga de mala o muy mala. De esta manera, se obtuvo un índice de evaluación negativo (-5.0), lo cual indica que quienes tienen una percepción negativa superan al de quienes están contentos con la performance lograda. La evaluación detallada se puede observar en el siguiente cuadro:

**Cuadro N°7**  
**¿Calificaría ... de los colegios estatales en Villa El Salvador de muy buena, buena, regular, mala o muy mala?**

	Muy buena (+)	Buena (+)	Regular	Mala (-)	Muy mala (-)	INDICE
La infraestructura	-.	28.0	55.0	16.0	1.0	11.0
La calidad de profesores	1.0	25.0	62.0	11.0	1.0	14.0
El equipamiento	-.	24.0	42.0	32.0	2.0	-10.0
La educación que brindan en general	-.	26.0	61.0	13.0	-.	13.0

Como se puede observar, el componente que suscita más críticas es el del equipamiento, lo cual coincide plenamente con la evaluación realizada en la población en general. Pese a estas deficiencias, es obvio que aquí se produce una diferenciación en la cual los consultados sienten que en el distrito en el que se encuentran pueden acceder a una educación más adecuada que la que piensa se ofrece en el país.

### 3.2.2. Evaluación de la escuela

La escuela en la que se encuentran estudiando actualmente recibe calificaciones positivas. Por un lado, el 47,0% de los consultados se siente muy satisfecho o satisfecho con ella (en realidad, el grueso se concentra en la opción satisfecho) y apenas un 22,0% se muestra poco o nada satisfecho. Quienes se sienten poco contentos con la performance del colegio, sustentan su decisión en una mala performance de los profesores y en el déficit de infraestructura. La existencia de un clima de opinión bastante positivo al interior de las escuelas incorporadas al programa se pueden observar en los siguientes resultados:

**Cuadro N°8**  
**¿Diría usted que está totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con las siguientes frases: “en esta escuela...”?**

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Todo el mundo se siente bien acogido	1.0	58.0	38.0	3.0
Los estudiantes se ayudan unos a otros	6.0	73.0	20.0	1.0
Los alumnos y profesores se tratan con respeto	3.0	71.0	24.0	2.0
Los profesores piensan que todos los alumnos son importantes	3.0	81.0	15.0	1.0
Se enseña a los alumnos a valorar a las personas que tienen diferentes costumbres	2.0	87.0	10.0	1.0
Se enseña a los alumnos a valorar a las personas que tienen distintos orígenes	-.0	88.0	11.0	1.0
Se enseña a valorar a las personas que tienen distintas características físicas	1.0	82.0	15.0	2.0
Se enseña a valorar a las personas con discapacidad	-.0	82.0	17.0	1.0

El porcentaje más negativo se encuentra frente a lo que corresponde al tema de sentirse acogido. El porcentaje de personas que declara no estar de acuerdo con esta frase da cuenta de la existencia de conflictos potenciales. En todo caso, debe recordarse que los Focus Group mostraron cierta tendencia de los padres a responsabilizar a los profesores de los problemas de aprendizaje o comportamiento de los niños y viceversa, lo cual puede atentar contra la creación de un clima favorable a la inclusión. En ese sentido, es importante tomar estos resultados como un indicador importante.

### 3.2.3. Percepción sobre la discapacidad

Como ocurriera a nivel general, aquí también los consultados asocian fundamentalmente el tema de la discapacidad con las limitaciones motrices (86,7%) o visuales (35,0%), aunque crece el porcentaje de menciones que aluden a otro tipo de limitaciones, como las intelectuales (25,0%). Desde este marco de interpretación, volvemos a encontrar una tendencia mayoritaria a pensar que las personas con discapacidad pueden realizar una serie de actividades.

**Cuadro N°9**  
**¿Usted cree que una persona con discapacidad puede...?**

	SI	NO
Llegar a valerse totalmente por sí mismo	78.0	22.0
Mantenerse / ser independiente económicamente	79.0	21.0
Ser profesional	89.0	11.0
Dirigir / tener una empresa	83.0	17.0
Ser un técnico	96.0	4.0
Ser un artista	95.0	5.0
Ser parlamentario / ser ministro	72.0	28.0
Ser deportista	92.0	8.0

En este caso se encuentra que el mantenerse o ser independientemente económicamente es una de las variables que resulta más difícil de considerar cierta por los encuestados. Ello supone una restricción a las expectativas de lo que pueden lograr con la educación las personas que tienen algún grado de limitación. Aquí el porcentaje de personas que considera que alguien con discapacidad puede enfrentar exitosamente cualquiera de los retos planteados, representa al 54,0 % del total de la muestra en el distrito.

Nos encontramos ante cifras que nos indican que el programa ha comenzado a funcionar sin un adecuado proceso de sensibilización y donde se garantizara el desarrollo de opiniones más favorables.

Entre los padres de familia que tienen a sus hijos en colegios que participan del programa, la mayoría (61,0%) reconoce que las personas con discapacidad son actualmente marginadas. Lo que resulta explicado en virtud de su propio estado físico / discapacidad (27,9%), lo cual supone asumir la marginación como algo inevitable. El otro aspecto que debe tomarse en cuenta es el de la educación (31,1%), lo cual vuelve a poner el énfasis en los temas de difusión.

Cuando se plantea la posibilidad de alquilar una vivienda a una persona con discapacidad, apenas un 5,0% señala que no lo haría. El porcentaje de rechazo es algo mayor cuando se trata de la reacción ocurrida cuando un miembro de la familia se relaciona sentimentalmente con una persona con discapacidad: 9,0% se molestaría pero no se opondría, en tanto 5,0% señala que se opondría. El 7% de personas que no responde debe también ser interpretado en sentido negativo. Estos porcentajes deberían ser reducidos de forma significativa como proceso de la intervención en estas zonas. El sentimiento que predomina entre los consultados es de compasión por las personas discapacitadas

### 3.2.4. La inclusión

El proceso de inclusión de niños con discapacidad en las escuelas regulares es percibido de forma paulatina por los encuestados. 62,0% de los padres de familia encuestados menciona no conocer de la existencia de casos de niños con discapacidad en el colegio donde estudian sus hijos. Pese a ello, los índices de aprobación a la medida son alentadores: 81,0% se muestra de acuerdo con que niños con discapacidad estudien con niños que no la tienen. El principal sustento de esta situación son los derechos de los niños discapacitados, en tanto la oposición es defendida fundamentalmente con argumentos que aluden a preocupaciones por sus capacidades de aprendizaje: “no pueden seguir el ritmo de aprendizaje” (25,0%), “necesitan profesores especiales” (25,0%).

Como ocurriera a nivel general, la aceptación de la medida varía de acuerdo al tipo de discapacidad que se trate:

**Cuadro N°10**  
***Si hablamos específicamente de niños con... ¿estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que estudien con los niños que no tienen discapacidad?***

	TOTAL
Discapacidad física	78.0
Síndrome de Down	28.0

Si comparamos estas cifras con las obtenidas a nivel general, queda claro que el nivel de aceptación / rechazo es mayor que en la población en general, lo cual tendría que ver con que ellos están experimentando la situación, así como por la desaparición del vocablo leve de la pregunta, situación que evidenciaría cierto temor a que la medida se extienda a otro tipo de situaciones.

De quienes reconocen que sus hijos comparten clases con niños con discapacidad, el 73,7% menciona que han sido bien recibidos y el 86,8% menciona que el profesor está logrando manejar bien el proceso al interior de la clase. Esta situación se habría dado pese a que no se han desarrollado estrategias para la inclusión.

## 3.3. La encuesta en niños

La mencionada investigación se llevó a cabo entre niños que estudian en los colegios que forman parte del programa de inclusión. Se realizaron 107 encuestas, con lo cual se tiene un margen de error de más o menos 9,7% en la hipótesis más desfavorable ( $p=50$  y  $q=50$ ).

### 3.3.1. Evaluación de la escuela

Los niños encuestados tendieron a mostrarse satisfechos con la escuela en la que estudian. Si tenemos en cuenta que el 78,5% se muestra muy contento o contento con su escuela y solo 12,1% poco o nada satisfecho, no es de extrañar que se obtenga un índice positivo de 66,4. No es raro entonces que se encuentre una apreciación positiva en las variables analizadas:

**Cuadro N°11**  
**¿Dirías que el estado de... en tu escuela es muy bueno, bueno, regular, malo o muy malo?**

	Muy bueno (+)	Bueno (+)	Regular	Malo (-)	Muy malo (-)	INDICE
Las aulas	2.8	62.6	28.0	5.6	-.	59.8
Los baños	-.	29.0	39.3	26.2	5.6	- 2.8
Las carpetas	1.9	47.7	34.6	14.0	1.9	33.7

Las cifras obtenidas nos muestran la existencia de una percepción diferenciada, que es capaz de identificar deficiencias como es la implementación en cuanto a los baños.

En lo que respecta al ambiente que predomina en su colegio, los niños consultados declaran que todos son tratados por igual en forma mayoritaria (74,8%). Este sería un indicador del clima de opinión que predomina en los colegios que han entrado al programa y que, sin lugar a dudas, debería ser tomado como el punto de partida en el cual se inserta la inclusión. De acuerdo con lo expresado por quienes sienten que hay diferencias, éstas se sustentan en el tipo de comportamiento así como en la inteligencia de los alumnos. La opción "otras respuestas" engloba nombres particulares, lo cual indica simplemente que los niños sienten preferencias.

Otro dato importante es que los niños y niñas que allí estudian consideran que son tratados con respeto (70,1%), situación que también debe ser percibido como un elemento a favor de la inclusión.

### 3.3.2. Percepción sobre la discapacidad

En los niños, tal como ocurriera en los padres de familia, se encuentra una tendencia a identificar la discapacidad con las limitaciones motrices y de destreza (48,0%), ocupando el segundo lugar las no respuestas (18,7%). En lo que se encuentra una perspectiva más negativa que en los adultos es en su visión de lo que creen que ellos pueden ser capaces de hacer:

**Cuadro N°12**  
**¿Cree que un niño con discapacidad...?**

	SI	NO
Aprende las cosas igual que tú	61.7	38.3
Entiende lo que el profesor enseña	70.1	29.9
Puede jugar contigo y con tus amigos	69.2	30.8
Puede hacer deporte	54.2	45.8
Se puede defender de otros niños	50.5	49.5

Las diferencias entre las respuestas de los adultos y de los niños(as) consultados indicarían que probablemente sus discursos sobre el tema no sean iguales a lo declarado en las encuestas. En todo caso, las cifras consignadas ponen de manifiesto la necesidad de desarrollar campañas de sensibilización.

El 60,7% de la muestra señala que los niños con discapacidad son aceptados por los otros niños, lo cual supone la existencia de un alto nivel de resistencia. Del 36,4% que señala la existencia de un rechazo a estas situaciones, casi un 30% menciona haber sido testigo de estos sucesos. Nuevamente se pone de manifiesto la necesidad de reducir estos porcentajes con campañas adecuadas.

El 83,2% menciona que en su salón no hay niños con discapacidad, lo cual tiene relación con las dimensiones de algunos de los colegios y, por ende, el impacto limitado que puede tener la inclusión de algunos niños con discapacidad en pocos salones. Otro dato a tener en cuenta es que la inclusión viene dándose antes del desarrollo de este programa y que no habría dado un salto muy importante (lo cual queda demostrado cuando se pregunta desde hace cuánto tiempo estudian con alguien con discapacidad).

Cuando la evaluación se centra en los niños que han tenido la experiencia de estudiar con niños con discapacidad, las respuestas nos indican un alto nivel de interrelación, lo cual llevaría a ser optimistas sobre los resultados que puede tener el programa.

**Cuadro N°13**  
***Durante el tiempo que llevas estudiando con ellos, ¿alguna vez...?***

	SI	NO
Ha formado parte de tu grupo de estudios	94.4	5.6
Has hecho pareja con él para hacer un trabajo en la clase	61.1	38.9
Ha participado en actividades fuera de las horas de clase	72.2	27.8

En ese contexto no es de extrañar que los niños se muestren dispuestos a apoyar que los niños con discapacidad estudien en su salón (78,5%). Esta sensación no es atribuida necesariamente a los padres, los cuales verían el tema con agrado según el 43,0% de la muestra. Estos datos nos indican que se debe involucrar a los padres para que ellos modifiquen la percepción de los niños.

### 3.4. Encuesta en profesores

Los profesores son un pilar de la comunidad educativa, de allí que se considerara indispensable conocer la percepción de los maestros que forman parte del programa. En este caso, no se aplicó una muestra sino que se tomó la opinión de todos los profesores que están haciendo inclusión en la zona.

#### 3.4.1. Evaluación del contexto

El objetivo de estas preguntas es evaluar cuál es el ambiente en el que se desarrolla el programa. Las respuestas obtenidas de los profesores caracterizan a sus escuelas como lugares inclusivos (95,0% considera que intenta admitir a todo el alumnado de la localidad), con una infraestructura bastante adecuada, pues el 45,0% la cataloga de muy buena o buena. Del mismo modo, el 40% considera que se preocupa mucho porque las instalaciones sean accesibles para todo el mundo

(indicador que, pese a ser positivo, requiere ser mejorado). Con respecto a la implementación de los colegios, la evaluación se torna menos optimista, más cercana a la registrada entre los padres: sólo 25,0% le da a sus escuelas una calificación de muy buena o buena.

La relación complicada que predomina entre profesores y padres se pone de manifiesto en el 55,0% que piensa que los padres se involucran poco o nada en la educación de sus hijos. Si bien es cierto que se atribuye esta distancia a problemas laborales o a la mala situación económica, debe tenerse en cuenta que en las dinámicas la crítica aparece mucho más marcada.

Las expectativas de los profesores no sólo afectan su relación con los niños discapacitados. De acuerdo a la información obtenida, los profesores tampoco son muy positivos cuando se les pregunta por las facilidades para aprender con las que cuentan los niños o niñas a los que enseñan: 25% dijo que tenían mucha facilidad, en tanto el 65,0% se situó en un ambiguo término medio. Al indagar por las razones que explicarían esta situación, aparece nuevamente la crítica a los progenitores: “poco interés de los padres / no hay apoyo de los padres” (53,3%).

### 3.4.2. Actitud hacia la inclusión

Pese a que se trata de profesores que están comprometidos con el programa de inclusión, encontramos posiciones críticas frente a lo que implica esta propuesta de favorecer la inclusión en las escuelas regulares de niños y niñas con discapacidad. Solamente el 25,0% de los encuestados se manifestó totalmente de acuerdo y un 30% se mostró de acuerdo. El contar con un 25,0% abiertamente en contra de esta propuesta es demasiado elevado y muy perjudicial por la influencia que ellos pueden tener en los padres de familia y en los propios niños. Las razones para mostrarse en desacuerdo tienen relación con la sensación de una carga laboral excesiva.

Cuando se habla de las ventajas de la inclusión los profesores se centran fundamentalmente en los niños con discapacidad, apareciendo la necesidad de desarrollar argumentos que muestren una situación donde se benefician de forma más equitativa todos los involucrados. Al hablar de desventajas, los profesores mencionan el prejuicio de los padres de los niños regulares (30,0%), pero también aspectos relacionados con problemas en el desarrollo de sus tareas habituales (20,0% menciona el retraso del desarrollo de la programación curricular y 15% que ellos necesitan una atención especial).

Ante una batería de temas que buscaban medir las actitudes de los profesores, se encontró la existencia de barreras que aún deben derribarse:

**Cuadro N°14**  
**¿Usted considera que los niños que tienen discapacidad...?**

	SI	NO	NO RESP.
Tienen muchas habilidades para desarrollar	75.0	15.0	10.0
Pueden aprender tantas cosas como un niño que no tiene discapacidad	55.0	35.0	10.0
Requieren estudiar en colegios especiales	25.0	55.0	20.0
Se pueden relacionar sin problemas con niños que no tienen discapacidad	70.0	20.0	10.0
Requieren aulas especiales si van a estudiar en los colegios donde acuden niños que no tienen discapacidad	45.0	45.0	10.0
Cuentan con las alternativas suficientes para educarse	45.0	45.0	10.0

Uno de los temas más preocupantes se relaciona con la subsistencia del convencimiento que se requieren aulas especiales. Esta forma de pensar atenta contra los programas de inclusión y requiere tanto de temas de sensibilización como de un programa que ayude al profesor a enfrentar este nuevo reto. Una base para discutir este tema tiene que ver con el reconocimiento de 45% de los consultados sobre la falta de oportunidades existentes para los niños que sufren de discapacidad.

Los temores de los profesores consultados también se extienden a las características de los colegios donde laboran: 60% considera que su escuela está poco o nada preparada para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad. Al evaluarse a sí mismos, el 35% se percibe poco o nada preparado y un 30% más o menos preparado. Las deficiencias o requerimientos de los consultados giran en torno a la capacitación metodológica (92,0%), ello a pesar que los consultados tienden a ser positivos cuando se pregunta por su capacitación en el desarrollo de estrategias pedagógicas y adaptación curricular:

**Cuadro N°15**  
**¿Se siente usted muy capacitado, capacitado, más o menos capacitado, poco o nada capacitado para...?**

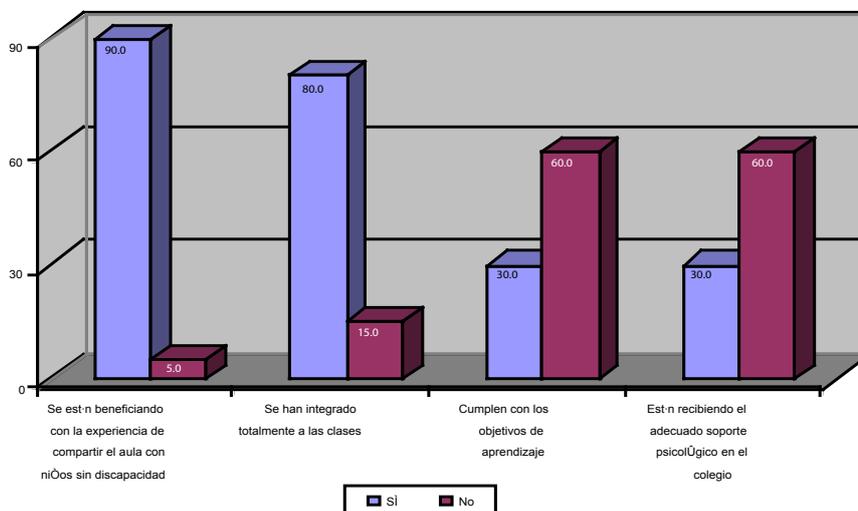
	Capacitado	Más o menos capacitado	Poco capacitado	Nada capacitado	No responde
Adaptación curricular	45.0	35.0	5.0	5.0	10.0
Desarrollo de estrategias pedagógicas	55.0	25.0	10.0	5.0	5.0

### 3.4.3. Evaluación de su experiencia

A diferencia de lo que los padres de familia y el público en general piensa, la experiencia de la inclusión va mucho más allá de los niños con limitaciones motrices o de destreza. Los entrevistados mencionan tratar con niños con discapacidad intelectual y de conducta. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que la experiencia con niños discapacitados no es tan nueva como el programa, encontrándose que un buen grupo declara tener la experiencia de trabajar con niños discapacitados entre 1 a 4 años.

De otro lado, cuando se les pide una evaluación de los resultados, queda claro que los profesores son más positivos con la integración que con el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, lo cual revela uno de los riesgos del programa:

**Gráfico N°5**  
**¿Siente usted que los niños con discapacidad...?**



A estas percepciones negativas contribuiría el que los niños, según los entrevistados, no estarían recibiendo el adecuado soporte psicológico en el colegio. A lo expuesto debe aunarse el que 55,0% menciona no haber recibido capacitación para enfrentar este reto. Esta situación coincide con una mala evaluación del apoyo recibido de parte del SAANEE (45% cataloga de poco o ninguno el respaldo recibido de esta entidad), indicando además, en un 45% de los casos, que el SAANEE no continua orientando / ayudando a los niños con discapacidad que son llevados a la escuela regular.

La evaluación de los maestros frente a la recepción que han tenido los niños con discapacidad por parte de los alumnos regulares, dista mucho de la señalada por los niños encuestados. En su opinión sólo se ha producido una aceptación parcial (50%) en este caso. El diagnóstico sería más negativo cuando se habla de los padres (60,0% habla de una aceptación parcial) o de los profesores del colegio en general (60% indica también una aceptación parcial en este caso).

## Conclusiones

A partir de la información recogida en las distintas etapas de la investigación cuantitativa, se pudo establecer el siguiente orden de 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 se estableció 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.

## **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.
- 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.

## **Sobre la forma como se viene desarrollando el programa**

- El que no se hayan producido programas de capacitación previa a los profesores es uno de los temas a subsanar.
- Es importante generar una mayor sensación de confianza en los profesores que hacen inclusión.
- Los datos recogidos entre los niños y niñas consultadas, así como entre los padres, pone de manifiesto la necesidad de preceder la inclusión de programas de sensibilización.
- Debe evitarse que el programa se quede sólo en la socialización y que no se cumplan los objetivos de aprendizaje como señalan los propios profesores.

## **Sobre los indicadores a usar**

- El porcentaje de personas que reconoce un mayor número de limitaciones como discapacidad.
- El porcentaje que aprueba la inclusión de niños con discapacidad leve en las aulas.
- El porcentaje que aprueba la inclusión de niños con discapacidad sea física o intelectual.
- El porcentaje de personas que están dispuestos a que niños con discapacidad estudien en el colegio de sus hijos.
- La percepción sobre que los discapacitados pueden desarrollarse sin ningún problema en las actividades testeadas.
- El porcentaje de profesores que siente que se están cumpliendo con los objetivos de aprendizaje.
- El porcentaje de profesores que siente que sus colegios están preparados.
- El porcentaje de profesores que señala haber recibido capacitación.
- El porcentaje de padres que sabe que en su colegio se está haciendo inclusión y la apoya.
- El porcentaje de niños que identifica y acepta la discapacidad.

## Cuestionarios

A continuación se anexan los cuestionarios utilizados en cada uno de los cuatro universos investigados.

### Cuestionario para hogares -solo jefes de familia y/o amas de casa-

#### I. FICHA DE LA FAMILIA

1. Podría decirme, ¿cuántas personas viven en esta vivienda..... ¿ (1) .....
2. ¿Cuál es el sexo de cada una de ellas?
3. ¿Cuál es la edad de cada una de ellas?
4. ¿Cuál es su relación con el Jefe de Familia?
5. ¿Cuál es su grado de instrucción?
6. ¿Continúa estudiando?
7. E: A los que tienen hijos en edad de ir al colegio y no estudian, preguntar por la razón.
8. E: A los que tienen hijos en edad de ir al colegio preguntar: ¿Estudia en algún colegio del distrito?
9. E: Si no estudia en algún colegio del distrito preguntar por la razón.

NOTA: En la primera fila se registran los datos del Jefe de Familia, seguido por el cónyuge de éste, luego los hijos de mayor a menor edad y posteriormente los otros parientes (padre, madre, hermanos, etc.)

	P.2	P.3	P.4	P.5	P.6		P.7	P.8		P.9
	Sexo	Edad	Relación con el Jefe de Familia	Grado de Instrucción	Continúa estudiando		Razón por la que no estudia	Estudia en algún colegio de la zona		Razón por la que no estudia en algún colegio de la zona
					SI	NO		SI	NO	
(2..9)			Jefe de Familia		1	2		1	2	
(10..17)					1	2		1	2	
(18..25)					1	2		1	2	
(26..33)					1	2		1	2	
(34..41)					1	2		1	2	
(42..49)					1	2		1	2	
(50..57)					1	2		1	2	
(58..65)					1	2		1	2	
(66..73)					1	2		1	2	
(74..81)					1	2		1	2	
(82..89)					1	2		1	2	

#### II. PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN

10. ¿Usted diría que la situación de la educación en el Perú es muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (90)
- |              |                 |
|--------------|-----------------|
| 1. Muy buena | 4. Mala         |
| 2. Buena     | 5. Muy mala     |
| 3. Regular   | 90. No responde |

11. ¿Cuál de los siguientes aspectos le preocupa a usted más con respecto a la educación? (91)

11a. ¿Y en segundo lugar? (92)

	Primero	Segundo
1. La infraestructura de los colegios	1	1
2. La calidad de los profesores	2	2
3. La cantidad de niños en el aula	3	3
4. La cantidad de horas que estudian los niños	4	4
5. La cantidad de colegios	5	5
Otros (especif.).....		

12. En su opinión, ¿la educación que se brinda en los colegios estatales es muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (93)

1. Muy buena
2. Buena
3. Regular
4. Mala
5. Muy mala
90. No responde

13. ¿Calificaría la ..... De los colegios estatales en Villa El Salvador/Huancavelica de muy buena, buena, regular, mala o muy mala?

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
Infraestructura (94)	1	2	3	4	5
Calidad de los profesores (95)	1	2	3	4	5
Equipamiento (96)	1	2	3	4	5
Educación que brindan en general (97)	1	2	3	4	5

### III. PERCEPCIÓN SOBRE LA DISCAPACIDAD

14. Cuando usted oye hablar de personas con discapacidad, ¿en qué tipo de limitaciones piensa?, ¿alguna más? (98..102)

(E: no leer opciones)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
4. Limitaciones en la audición (sordos)
5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de Down)

6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)

Otros: .....

15. ¿Usted cree que una persona con discapacidad puede.....?

	SI	NO
1. Llegar a valerse totalmente por sí mismo (103)	1	2
2. Mantenerse/ser independiente económicamente (104)	1	2
3. Ser profesional (105)	1	2
4. Dirigir/tener una empresa (106)	1	2
5. Ser un técnico (107)	1	2
6. Ser un artista (108)	1	2
7. Ser parlamentario/ser ministro (109)	1	2
8. Ser deportista (110)	1	2

16. En su opinión ¿existe mucha preocupación, regular preocupación, poca preocupación o ninguna preocupación..... por las personas con discapacidad?

	Mucha	Regular	Poca	Ninguna
Del gobierno (111)	1	2	3	4
De las autoridades municipales (112)	1	2	3	4
De las autoridades de salud (113)	1	2	3	4
De las autoridades del sector educación (114)	1	2	3	4

17. ¿Usted diría que las personas con discapacidad son aceptadas o que son marginadas? (115)

1. Son aceptadas ----- (E: Pasar a P.18)
2. Son marginadas

17a. ¿A qué cree que se deba que son marginadas? (116..118)

---



---

17b. ¿Qué cree que debería hacerse para evitar que las personas con discapacidad sean marginadas? (119...121)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18. En caso usted estuviera alquilando su vivienda o parte de ella, ¿aceptaría alquilarla a una persona con discapacidad? (122)

1. Sí
2. No

19. ¿Cómo reaccionaría si algún miembro de su familia se relacionara sentimentalmente con alguien con discapacidad? (123)

1. Lo apoyaría
2. Lo aceptaría
3. Se molestaría pero no se opondría
4. Se opondría
90. No responde

20. Cuando usted escucha hablar de personas con discapacidad, ¿cuál de los siguientes sentimientos le suscita principalmente? (124)

1. Simpatía
  2. Compasión
  3. Rechazo
  4. Indiferencia
  5. Miedo
- Otros:

21. ¿Cree usted que las personas con discapacidad cuentan con las suficientes oportunidades para educarse? (125)

1. Sí
2. No

22. ¿Conoce usted casos de ..... en la zona donde usted vive?

22a ¿Están estas personas integradas a la comunidad?

(126/127)	VIVEN EN LA ZONA		INTEGRADOS	
	SI	NO	SI	NO
Adultos con discapacidad	1	2	1	2

23. ¿Conoce usted casos de ..... en la zona donde usted vive?

23a. ¿Están estos niños integrados en la escuela

23b. ¿Están estos niños integrados en la zona?

(128/129/130)	Viven en la zona		Integrados en la escuela		Integrados en la zona	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Niños con discapacidad	1	2	1	2	1	2

24. ¿usted considera que los niños que tienen discapacidad.....?

	SI	NO
1. Tienen muchas habilidades para desarrollar (131)	1	2
2. Pueden aprender tantas cosas como un niño que no tiene discapacidad (132)	1	2
3. Requieren estudiar en colegios especiales (133)	1	2
4. Se pueden relacionar sin problemas con niños que no tienen discapacidad (134)	1	2
5. Requieren aulas especiales si van a estudiar en los colegios donde acuden niños que no tienen discapacidad (135)	1	2
6. Cuentan con las alternativas suficientes para educarse (136)	1	2

25. ¿Está usted de acuerdo o en desacuerdo con que los niños que tiene discapacidad leve estudien con niños que no la tienen? (137)

1. Está de acuerdo
2. Está en desacuerdo

25a. ¿Por qué razón está de acuerdo/en desacuerdo? (138/139)

\_\_\_\_\_

26. si hablamos específicamente de niños con discapacidad física, ¿estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que estudien con los niños que no tienen discapacidad? (140)

1. Está de acuerdo
2. Está en desacuerdo

27a. ¿Por qué razón está de acuerdo/en desacuerdo?  
(144/145)

26a. ¿Por qué razón está de acuerdo/en desacuerdo?  
(141/142)

A QUIENES TIENEN HIJOS EN EDAD ESCOLAR EN LA ZONA DE ESTUDIO (VER PREGUNTA 3)

27. Y si hablamos de niños que tengan síndrome de Down o alguna limitación intelectual, ¿estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que estudien con niños que no tienen esta discapacidad? (143)

1. Está de acuerdo
2. Está en desacuerdo

28. ¿Usted estaría de acuerdo o en desacuerdo con que se admitiera niños con ..... en la misma aula que su hijo?

	Nivel de acuerdo			Aspectos por los que no estaría de acuerdo/ de que dependería
	Acuerdo	Desacuerdo	Depende	
Limitaciones motrices y de destreza (146/147..149)	1	2	3	
Limitaciones visuales (150/151..153)	1	2	3	
Limitaciones en el habla (154/155..157)	1	2	3	
Limitaciones en la audición (158/159..161)	1	2	3	
Limitaciones en el intelecto (162/163..165)	1	2	3	
Limitaciones en la conducta (166/167..169)	1	2	3	

29. ¿Cree usted que el colegio de su hijo(a) tiene..... para recibir niños con discapacidad?

	SI	NO
La infraestructura adecuada (170)	1	2
Profesores capacitados (171)	1	2
Materiales adecuados (172)	1	2

3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
  4. Limitaciones en la audición (sordos)
  5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de Down)
  6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)
- Otros:

30a Podría decirme, ¿cuál es el sexo de las personas con discapacidad?

30b. ¿Cuál es su edad?

30c. ¿Cuál es su relación con el Jefe de Familia?

30d. ¿Esta persona estudia, trabaja o hace ambas cosas a la vez?

30e.E: si está en edad escolar y actualmente no estudia: ¿por qué no ha continuado estudiando?

#### IV. EXPERIENCIA CON LA DISCAPACIDAD

30. En su hogar, ¿hay alguna persona que sufra una..... permanente? (173..177)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)

	30a	30b	30c	30d			30e
	Sexo	Edad	Relación	Est.	Trab.	Amb.	Razón No estudia
Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis) (178..182)		1	2	3			
Limitaciones visuales (ceguera, tuerto) (183...187)		1	2	3			
Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos) (188..192)		1	2	3			
Limitaciones en la audición (sordos) (193..197)		1	2	3			
Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de Down) (198..202)		1	2	3			
Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo) (203..207)		1	2	3			
Otros (208..217)		1	2	3			

31. ¿Este niño(a) estudia en un colegio para niños con discapacidad, en un colegio regular o no estudia? (218)

1. Estudia en un colegio para niños con discapacidad
2. Estudia en un colegio regular
3. No estudia ---- (Pasar a Datos de Control)

31a. ¿Está usted muy satisfecho, satisfecho, más o menos satisfecho, poco o nada satisfecho con el colegio en el que estudia su hijo? (219)

1. Muy satisfecho
2. Satisfecho
3. Más o menos satisfecho
4. Poco satisfecho
5. Nada satisfecho
90. No responde

31b. ¿Por qué razón no está satisfecho con el colegio donde estudia su hijo(a)? (220)

\_\_\_\_\_

A los que estudian en colegios para niños con discapacidad

31c. ¿Estaría usted de acuerdo o en desacuerdo con que su hijo(a) fuera a un colegio regular (para niños que no tengan discapacidad)? (221)

1. Sí
2. No

31d. ¿Por qué razón? (222/223)

\_\_\_\_\_

## Cuestionario para niños de los colegios del proyecto

### A. Filtro

1. ¿En qué año estudias? (1)

1. Primer grado
2. Segundo grado
3. Tercer grado
4. Cuarto grado
5. Quinto grado
6. Sexto grado
7. Secundaria ----- (Terminar encuesta)

### I. EVALUACIÓN DE SU ESCUELA

1. ¿Estás muy contento(a), contento(a), más o menos contento(a), poco contento(a) o nada contento(a) con estudiar en ese colegio? (2)

1. Muy contento(a)
2. Contento(a)
3. Más o menos contento(a)
4. Poco contento(a)
5. Nada contento(a)

2. ¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio? (3)

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué es lo que menos te gusta de tu colegio? (4)

\_\_\_\_\_

4. ¿Dirías que el estado de ..... De tu escuela es muy bueno, bueno, regular, malo o muy malo?

\_\_\_\_\_

	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy malo
Las aulas (5)	1	2	3	4	5
Los baños (6)	1	2	3	4	5
Las carpetas (7)	1	2	3	4	5

5. ¿Dirías que en tu escuela todos los niños son tratados por igual o que algunos tienen preferencia sobre otros? (8)

1. Todos son tratados por igual
2. Algunos tienen preferencia

A los que dicen que algunos tienen preferencia

5a. ¿Quiénes son los alumnos que son mejor tratados? (9..11)

5b. ¿Quiénes son los alumnos que son peor tratados? (12..14)

### A TODOS

6. ¿Dirías que por lo general los niños y las niñas se tratan con respeto en la escuela? (15)

1. Sí
2. No

### II. PERCEPCIÓN SOBRE LA DISCAPACIDAD

7. Cuando alguien te habla de una persona con discapacidad, ¿qué tipo de limitaciones te imaginas que tiene?, ¿alguna más? (E: no leer opciones) (16..21)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
  2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
  3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
  4. Limitaciones en la audición (sordos)
  5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de down)
  6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)
- Otros:

8. ¿Crees que un niño con discapacidad .....?

	SI	NO
1. Aprende las cosas igual que tú (22)	1	2
2. Entiende lo que el profesor enseña (23)	1	2
3. Puede jugar contigo y con tus amigos (24)	1	2
4. Puede hacer deporte (25)	1	2
5. Se puede defender de otros niños (26)	1	2

9. ¿Dirías que los niños con discapacidad son aceptados o rechazados por los otros niños? (27)

1. Son aceptados
2. Son rechazados

A los que dicen rechazados

9a. ¿Has visto situaciones de rechazo a niños con discapacidad en tu colegio? (28)

1. Sí
2. No

12. Durante el tiempo que llevas estudiando con ellos, ¿alguna vez.....?

	SI	NO
1. Ha formado parte de tu grupo de estudios (36)	1	2
2. Has hecho pareja con él para hacer un trabajo en la clase (37)1	2	
3. Ha participado en actividades fuera de las horas de clase (38)	1	2

## A TODOS

### III. EXPERIENCIA

10. ¿En tu salón hay niños que tengan ..... permanentes? (29...34)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
4. Limitaciones en la audición (sordos)
5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de down)
6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)

Otros: \_\_\_\_\_

64. No hay ----- (E: Pasar a P.13)

11. ¿Hace cuánto estudian contigo? (35)

1. Recién este año
2. Desde hace más de un año

13. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con que niños con alguna discapacidad estudien en tu salón? (39)

1. De acuerdo
2. En desacuerdo

13a. ¿Por qué razón estás de acuerdo/en desacuerdo? (40/41)

1. De acuerdo
2. En desacuerdo

14. ¿A tus padres les gusta, les disgusta o les da lo mismo si eres amigo o no de los niños que tienen discapacidad? (42)

1. Les gusta
2. Les disgusta
3. Les da lo mismo

## Cuestionario para padres

### A. Filtro

a) ¿Tiene usted hijos estudiando en esta escuela? (1)

1. Sí, en primaria
2. Sí, en secundaria
3. Sí, en primaria y secundaria
4. No tiene hijos estudiando en el colegio  
(Terminar la encuesta)

b) ¿En qué grado se encuentran sus hijos que están en primaria? (2)

### I. EVALUACIÓN GENERAL DE LA EDUCACIÓN

1. ¿Usted diría que la educación en el Perú es muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (3)

1. Muy buena
2. Buena
3. Regular
4. Mala
5. Muy mala

2. ¿Calificaría la ..... De los colegios estatales en Villa El Salvador/Huancavelica de muy buena, buena, regular, mala o muy mala?

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
Infraestructura (4)	1	2	3	4	5
Calidad de los profesores (5)	1	2	3	4	5
Equipamiento (6)	1	2	3	4	5
Educación que brindan en general (7)	1	2	3	4	5

### II. EVALUACIÓN DE LA ESCUELA

3. ¿Está usted muy satisfecho, satisfecho, más o menos satisfecho, poco o nada satisfecho con la escuela en la que estudian sus hijos? (8)

1. Muy satisfechos
2. Satisfechos
3. Más o menos satisfechos
4. Poco satisfechos
5. Nada satisfechos

A los que dicen más o menos, poco o nada satisfechos preguntar:

3a. ¿Por qué razón no se sienten totalmente satisfechos con esta escuela? (9..11)

4. ¿Diría usted que está totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con las siguientes frases. En esta escuela....

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Todo el mundo se siente bien acogido (12)	1	2	3	4
Los estudiantes se ayudan unos a otros (13)	1	2	3	4
Los profesores y alumnos se tratan con respeto (14)	1	2	3	4
Los profesores piensan que todos los alumnos son importantes (15)	1	2	3	4
Se enseña a los alumnos a valorar a las personas que tienen diferentes costumbres	1	2	3	4

Se enseña a los alumnos a valorar a las personas que tienen distintos orígenes (17)	1	2	3	4
Se enseña a valorar a las personas que tienen distintas características físicas (18)	1	2	3	4
Se enseña a valorar a las personas que tienen discapacidad (19)	1	2	3	4

### III. PERCEPCIÓN SOBRE LA DISCAPACIDAD

5. Cuando usted oye hablar de una persona con discapacidad, ¿en qué tipo de limitaciones piensa? ¿alguna más?

(E: no leer opciones) (20..25)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)
4. Limitaciones en la audición (sordos)
5. Limitaciones en el intelecto (retardo, síndrome de Down)
6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad, autismo)

Otros:

6. ¿Usted cree que una persona con discapacidad puede .....

	SI	NO
1. Llegar a valerse totalmente por sí mismo (26)	1	2
2. Mantenerse/ser independiente económicamente (27)	1	2
3. Ser profesional (28)	1	2
4. Dirigir/tener una empresa (29)	1	2
5. Ser un técnico (30)	1	2
6. Ser un artista (31)	1	2
7. Ser parlamentario/ser ministro (32)	1	2
8. Ser deportista (33)	1	2

7. ¿Usted diría que las personas con discapacidad son aceptadas o que son marginadas? (34)

1. Son aceptadas
2. Son marginadas

7a. ¿A qué cree que se deba que son marginadas? (35..37)

7b. ¿Qué crees que debería hacerse para evitar que las personas con discapacidad sean marginadas? (38..40)

8. En caso usted estuviera alquilando su vivienda o parte de ella ¿aceptaría alquilarla a una persona con discapacidad? (41)

1. Sí
2. No

9. ¿Cómo reaccionaría si algún miembro de su familia se relacionara sentimentalmente con alguien con discapacidad? (42)

1. Lo apoyaría
2. Lo aceptaría
3. Se molestaría pero no se opondría
4. Se opondría
90. No responde

10. Cuando usted escucha hablar de personas con discapacidad, ¿cuál de los siguientes sentimientos le suscita principalmente? (43)

1. Simpatía
2. Compasión
3. Rechazo
4. Indiferencia
5. Miedo

Otros:

11. ¿Cree usted que las personas con discapacidad cuentan con las suficientes oportunidades para educarse? (44)

1. Sí
2. No

### IV. LA INCLUSIÓN

12. ¿Conoce usted que haya casos de niños con alguna ..... Permanente en el colegio? (45..50)

1. Limitaciones motrices y de destreza (inválido, cojo, parálisis)
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuerto)
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos)



## Cuestionario autoadministrado para profesores que hacen inclusión

### I. EVALUACIÓN DE CONTEXTO

1. En su opinión, ¿la escuela en la que usted trabaja intenta admitir a todo el alumnado de su localidad? (1)
  1. Sí
  2. No ==Ñ ¿Qué tipo de alumnado es al que no admiten? (2..4)

---

---
2. ¿La infraestructura del colegio en que usted trabaja es muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (5)
  1. Muy buena
  2. Buena
  3. Regular
  4. Mala
  5. Muy mala
3. ¿Diría que en su escuela se preocupan mucho, regular, poco o nada en lograr que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todo el mundo (rampas, baños especiales, etc.)? (6)
  1. Mucho
  2. Regular
  3. Poco
  4. Nada
4. ¿Cómo calificaría la situación del colegio en cuanto a implementación de: muy buena, buena, regular, mala o muy mala? (7)
  1. Muy buena
  2. Buena
  3. Regular
  4. Mala
  5. Muy mala
5. ¿Considera usted que los padres de los niños a los que enseña se involucran mucho, regular, poco o nada en la educación de sus hijos? (8)
  1. Mucho
  2. Regular
  3. Poco
  4. Nada
- 5a. ¿A qué atribuyen que los padres no se involucren más en la educación de sus hijos? (9..11)

---

---
6. ¿Considera que los niños a los que enseña tienen mucha facilidad para aprender, regular capacidad, poca o ninguna capacidad de aprender? (12)
  1. Mucha facilidad
  2. Regular capacidad
  3. Poca capacidad
  4. Ninguna capacidad
- 6a. ¿A qué atribuye las dificultades que tienen para aprender los niños a los que enseña? (13..15)

---

---

### II. ACTITUD HACIA LA INCLUSIÓN

7. ¿Está usted totalmente de acuerdo, de acuerdo, más o menos de acuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que los niños que tienen alguna discapacidad estudien con niños que no la tienen? (16)
  1. Totalmente de acuerdo
  2. De acuerdo
  3. Más o menos de acuerdo
  4. En desacuerdo
  5. Totalmente en desacuerdo

7a. ¿Por qué razón? (17..19)

---



---



---

8. ¿Cuál diría que es la principal ventaja de incluir a los niños con discapacidad en las escuelas regulares? (20)

---



---

9. ¿Cuál diría que es la principal desventaja de incluir a los niños con discapacidad en las escuelas regulares? (21)

---



---

10. ¿Usted considera que los niños que tienen discapacidad .....?  
(Circule una respuesta por fila horizontal)

	SI	NO
1. Tienen muchas habilidades para desarrollar (22)	1	2
2. Pueden aprender tantas cosas como un niño que no tiene discapacidad (23)	1	2
3. Requieren estudiar en colegios especiales (24)	1	2
4. Se pueden relacionar sin problemas con niños que no tienen discapacidad (25)	1	2
5. Requieren aulas especiales si van a estudiar en los colegios donde acuden niños que no tienen discapacidad (26)	1	2
6. Cuentan con las alternativas suficientes para educarse (27)	1	2

11. ¿Considera que la institución para la cual trabajan está muy preparada, preparada, más o menos preparada, poco o nada preparada para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad? (28)

1. Muy preparada
2. Preparada
3. Más o menos preparada
4. Poco preparada
5. Nada preparada

11a. ¿Qué es lo que necesita su escuela para estar preparada para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad? (29..31)

---



---

12. ¿Usted considera que está muy preparado(a), preparado(a), más o menos preparado(a), poco o nada preparado(a) para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad? (32)

1. Muy preparada
2. Preparada
3. Más o menos preparada
4. Poco preparada
5. Nada preparada

12a. ¿Qué siente que le falta para estar preparado para atender las necesidades educativas de los niños con discapacidad? (33..35)

---



---

13. ¿Se siente usted muy capacitado, capacitado, más o menos capacitado, poco o nada capacitado para .....?

	Muy capacitado	Capacitado	Más o menos capacitado	Poco capacitado	Nada capacitado
Adaptación curricular (36)	1	2	3	4	5
Desarrollo de estrategias pedagógicas (37)	1	2	3	4	5

### III. Evaluación de su Experiencia

14. ¿Cuántos alumnos tiene usted en su aula? (38)

\_\_\_\_\_ alumnos

15. ¿Tiene entre sus alumnos niños con .... permanentes? (39..44)

(Anote al costado de las respuestas señaladas el número de alumnos con ese padecimiento con los que cuenta en el aula)

1. Limitaciones motrices y de destrezas (parálisis, invalidez, etc) (45)	
2. Limitaciones visuales (ceguera, tuertos) (46)	
3. Limitaciones en el habla (mudos, sordomudos) (47)	
4. Limitaciones de audición (sordos) (48)	
5. Limitaciones en el intelecto (retardo, Síndrome de Down) (49)	
6. Limitaciones en la conducta (hiperactividad) (50)	
.. Otros (especif.) (51) .....	

16. ¿Desde hace cuanto tiempo cuenta usted con alumna-  
do que tiene algún tipo de discapacidad? (52)

\_\_\_\_\_ años

17. ¿Siente usted que los niños con discapacidad ....?  
(Circule una respuesta por fila horizontal)

	SI	NO
1. Se están beneficiando con la experiencia de compartir el aula con niños que no tienen discapacidad (53)	1	2
2. Se han integrado totalmente a las clases (54)	1	2
3. Cumplen con los objetivos de aprendizaje (55)	1	2
4. Están recibiendo el adecuado soporte psicológico en el colegio (56)	1	2

18. ¿Usted ha recibido algún tipo de capacitación para poder llevar a cabo la inclusión de los niños con discapacidad? (57)

1. Sí
2. No

#### A LOS QUE DICEN SI

18a. ¿Qué tipo de curso o cursos ha seguido? (58..62)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### A TODOS

19. ¿Qué tipo de capacitación le gustaría tener? (63..65)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

20. ¿Usted diría que los otros niños aceptan totalmente, aceptan parcialmente o rechazan a los niños con discapacidad? (66)

1. Los aceptan totalmente
2. Los aceptan parcialmente
3. Los rechazan

21. ¿Diría que los padres de familia aceptan totalmente, aceptan parcialmente o rechazan la presencia de niños con discapacidad en la misma aula que sus hijos? (67)

1. Los aceptan totalmente
2. Los aceptan parcialmente
3. Los rechazan

22. Y con respecto a los otros profesores de su colegio, ¿diría que aceptan totalmente, aceptan parcialmente o rechazan la presencia de niños con discapacidad en sus aulas? (68)

1. Los aceptan totalmente
2. Los aceptan parcialmente
3. Los rechazan

23. ¿Diría usted que la inclusión de los niños con discapacidad se ha dado con mucha, regular, poca o ninguna planificación? (69)

1. Mucha planificación
2. Regular planificación
3. Poca planificación
4. Ninguna Planificación

24. ¿Usted diría que han recibido mucho, regular, poco o ningún apoyo de las autoridades de educación locales para poder facilitar la inclusión de los niños con discapacidad? (70)

1. Mucho
2. Regular
3. Poco
4. Ninguno

25. En el proceso de inclusión de los niños con discapacidad, ¿han recibido mucho, regular, poco o ningún apoyo del SAANEE? (71)

1. Mucho
2. Regular
3. Poco
4. Ninguno

A los que dicen que han recibido mucho/ regular/ poco

25a. ¿Qué tipo de apoyo han recibido? (72..76)

---

---

A los que dice que han recibido regular/ poco/ ningún apoyo

25b. ¿Qué tipo de apoyo le gustaría recibir? (77..81)

---

---

26. ¿Ha recibido usted capacitación por parte de los especialistas del SAANEE? (82)

1. Sí
2. No

27. ¿El personal del SAANEE continúa orientando/ ayudando a los niños con discapacidad que son llevados a la escuela regular? (83)

1. Sí
2. No

#### DATOS DE CONTROL

28. ¿Con qué frecuencia usa usted Internet? (84)

1. Diariamente
2. Interdiariamente
3. Dos o tres veces por semana
4. Una vez por semana
5. Menos de una vez por semana
6. Nunca entra a Internet

29. ¿Accede a Internet a través de cabina, tiene Internet en el colegio o tiene Internet en su casa? (85)

1. Accede a través de cabina
2. Tiene Internet en el colegio
3. Tiene Internet en su casa

30. ¿Qué temas son los que usted más busca en Internet? (86..90)

---

---

31. Grado en el que enseña (91):

---

---

32. Escuela en la que enseña (92):

---

---

33. Dirección de la escuela:

---

---

ei

